**ا ملكة العربية السعودية**
**وزارة التعليم العا**
**جامعة أم القرى – مكة ا كرمة**
**كلية التربية – قسم علم النفس**

# التفـــاؤل والتشـــاؤم : وأســاليب عزو العجـــز المتعلـم
## لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة

**إعداد الطالبة:**

**نسيمه بنت قاري عبد القادر اري**

**إشـــراف:**

**الأستاذ الدكتور/ مد بن زه بن مد السليما**

بحث مقدم إلى قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة أم القرى
متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في علم النفس تخصص (الإرشاد النفسي)

**الفصل الدراسي الثا ١٤٢٧/١٤٢٦هـ**

## إهـــــداء

إ  الروح الطاهرة والدي تغمده ا  بواسع ر  ته الذي قدم لنا الكث      حياته أدعو له بالر  ة وا غفرة والفردوس الأعلى.

إ  منبع ا  ب وا  نان .. والد   ا  بيبة ..  و  ر الصدق والعطاء .. إ  ال   من رضاها أستن  طريقي ومن صد  ها وعطفها أستمد عز   ..

إ  النور الذي يضئ حيا   وبدعمه أحقق   احي .. زوجي نعم ا علم والسند والرفيق.

إ  زهرات حيا   وأغلى ما أملك    ا  ياة أبنائي وبنا   أسأل ا   أن  فظ   أحب   ما حييت.

إ  ا شاعل ا ضيئة ال   تن  طريقي أخوا   .. رمز الأخوة وا  بة والصفاء والطيبة وا  نان.

إ  كل طالب وطالبة علم يشق طريقه بإخلاص لينفع دينه و  تمعه.

إ  كل من علم   حرفاً

أو

أسدى إ  نصحــاً

إ

أستاذا   وأساتذ   .

أهدي هذا ا  هد العلمي راجية من ا   العلي القدير أن يكتب لكل هؤلاء الأجر والثواب لقاء ما قدموه    بةً ووفاءً وعرفاناً.

# شكر وتقدير

**بسم ا  الر ن الرحيم  رب أوزع  أن أشـكر نعمتـك الـ أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صا اً ترضاه وأدخل  بر تك عبادك الصا  (١٩)** (النمل: ١٩).

**أ د ا  سبحانه وتعا  الذي تفضل بفضله ومنه اجتبانا وعلمنا ما نعلم واصطفانا وأجاد فأكرم. وأصلي وأسلم على أشرف ا رسـلـ سيدنا وحبيبنا  مد صلى ا  عليه وسلم وعلى آله وصحبه أ ع ...**

**وبعد:**

**فلله ا مد على ما من به علي من إ ام هذا العمل، ويسر  سبل احه.  الشكر بعد ا  إ  جامعة أم القرى  ثلة بكلية التربية قـسم علم النفس والشكر موصول لأستاذا  وأساتذ  الفضلاء أعضاء هيئة التدريس  قسم علم النفس وخارج قسم علم النفس  امعة أم القرى. وأتقدم بالشكر ا زيل لسعادة ا شرف على هذه الرسـالة الأسـتاذ الدكتور/  مد بن  زه  مد السليما  ا أولانيه من الرعاية الكر ـة والذي  يدخر جهداً و  يبخل بنصح، ولا مشورة، ولا توجيـه، ولا مساعدة كلما اقتضت ا اجة إ  ذلك، فكان عوناً  بعد ا  سبحانه وتعا  ح  خرجت هذه الرسالة بتوفيق من ا ، أسأل ا  أن  زيه خ ا زاء وأن  عل صنيعه مثقلاً  ميزان حسناته إنه  يع  يب.**

**وأسجل شكري وتقديري لأعضاء  نة مناقشة خطـة دراسـ ، سعادة الدكتور/ هشام  مد  يمر، وسعادة الدكتور/ أ ـد الـسيد إ اعيل، وشكري وتقديري لأعضـاء  نة ا ناقشـ ـة، سـعادة أ.د/  مد جعفر  ل الليل وسعادة د. هشام  مد  يمر  ا بذلاه من وقت**

وجهد لتقو هذا البحث، و ا أبدياه من ملاحظات علميـة سـديدة وإضافات علمية ترقى ذا البحث إ مستـوى علمي ناضج.

كما أسطـر اء من ذهـب شكـري وتقديري لزوجي ورفيـق در الأستـاذ الدكتـور/ عبد ا نان بن ملا معمور يوسف بار الـذي آزر وساعد وأمد با راجع والنصح والتوجيه والإرشاد.

ولدعمه الكب ا عنوي وتشجيعه واصلة دراس وإ از هذا ا هد والعمل العلمي، فكان نعم ا علم والسند والرفيق والزوج ا ع – بعد ا سبحانه وتعا – فله م كل الشكر والتقدير.

ولا يفوت أن أشكر يع أفراد أسر و مقدمتهم بنـا عـب وفاتن وأبرار وأبنائي مد وأ د وأ ن وعبد ا أغلى ما أملك ا ياة على تعاو م وص هم و ملهم انشغا عنهم طـوال فتـرة دراسـ حفظهم ا من كل مكروه وهداهم لطريق ا والصلاح.

وأسطر شكري وعظيم امتنا لطالبا من أفراد عينـة الدراسـة اللا ساعدن تعبئة استمارات ومقـاييس الدراسـة با علومـات والاستجابات ا طلوبة ن الفضل الكب – بعد ا – لإ ام هذا ا هد والعمل العلمي.

وبعد . فأتوجه بباقات الشكر والتقدير والثناء العظـيم، ووافـر الدعوات والوفاء إ كل من آزر وشد عضدي بالكلمـة الـصا ة، والدعاء الصادق فجزاهم ا ع خ ا زاء . أسأل ا العلي القـدير أن عل هذا العمل خالصاً لوجهه الكر . إنه نعم ا و ونعم النص .

وبا التوفيق .

## قائمـــة المحتـويات

## تابع : قائمــة المحتـويات

تابع : قائمـــة المحتـويات

| الموضـــــوع | الصفحة |
| --- | --- |

تابع : قائمـــة المحتـــويات

| الموضـــــــــــــــوع | الصفحة |
| --- | --- |

# قائمـــة الجـداول

# قائمة الأشكال التوضيحية



# قائمـــــة المـــــــــــــــــلاحق

# الفصل الأول

## مدخل إلى الدراسة

- مقدمه.
- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.
- أهمية الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.

**مقدمة:**

**إن التفاؤل والتشاؤم كلمتان متداولتان في حياة البشر منذ أن خلق الله الإنسان وأوجد في إنسانيته وشخصيته سمة التفاؤل والتشاؤم ليعيش حياته ضمن مجتمعه وفقاً للظروف والمتغيرات التي تحيط به: الاجتماعية، والنفسية،والاقتصادية وغيرها من المتغيرات التي تؤثر في حياته وينظر إليها من خلال نظرته التشاؤمية أو التفاؤلية للحياة والمستقبل وفي الدين الإسلامي بين الرسول صلى الله عليه وسلم في الحديث الذي رواه أنس رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "لا عدوى ولا طيرة ويعجبني الفألُ". قالوا: وما الفألُ؟ قال: "كلمة طيبة" متفق عليه (النووي ١٤٠٦هـ باب النهي عن التطير، الحديث رقم ٥٧٠:١٦٧٤).**

**وقد احتل هذان مفهوماً في العقود الأخيرة مركز الاهتمام في الدراسات النفسية، وقد أثبتت الدراسات (عبد الخالق، ١٩٩٦م، عبد اللطيف ولولوة حماده، ١٩٩٨مايسه شكري، ١٩٩٩م، الأنصاري، ٢٠٠١م ،**

(Peterson, etal. 1988; Seligman, etal, 1979; Seligman, 1991; Chang, etal. 1994; Scheier, etal. 1992).

**على أن التفاؤل له دور مهم في الارتقاء بحياة الإنسان وتحقيق رفاهيته وسعادته ورضائه عن عمله، وصحته النفسية والجسمية،**

وأن التفاؤل يعد حجر الزاوية الذي يمكن للأفراد من رسم أهدافهم المحدودة وطرق تغلبهم على الصعوبات التي تعترض حياتهم، بينما التشاؤم عكس ذلك حيث يظهر من خلال التوقعات السلبية للنتائج.

فالتفاؤل والتشاؤم سمة ثنائية القطب من سمات الشخصية، تتمحور في رؤية خاصة للمستقبل، ويتوزع الناس على خط متصل يقع التفاؤل في أحد أطـرافه، ويقع التشاؤم في الطـرف الآخـر (عبد الخالق، ١٩٩٦م).

حيث يقع الأفراد على خط متصل من المتشائمين الذين يتوقعون بشكل عام أشياء سيئة ستحدث على أحد طرفي ذلك المتصل المتفائلين الذين يتوقعون بشكل عام أشياء حسنة ستحدث.

وقد لاحظت الباحثة من خلال مراجعتها للعديد من الدراسات والبحوث العلمية التي أشارت إليها سابقاً أنها تناولت موضوع التفاؤل والتشاؤم من مختلف جوانبه وعلاقته بمتغيرات متعددة، وأكدت على دور التفاؤل في الارتقاء بحياة الإنسان وتحقيق رفاهيته من الناحيتين النفسية والبدنية، وظهر ارتباط سالب بين التفاؤل والعصاب، وارتباط إيجابي بين التشاؤم والعجز والاكتئاب والقلق، وارتباط موجب بين التفاؤل وكل من: السعادة وتقدير الذات والانبساط والتغلب على الضغوط بنجاح وحل المشكلات، والنظرة الإيجابية للمواقف الضاغطة، كما أن الأفراد الذين تعلموا من خبراتهم السابقة النظرة التشاؤمية

للحياة يكون أساس حكمهم للأحداث هو الحظ والصدفة. أما الأفراد الذين تعلموا من خبراتهم السابقة النظرة التفاؤلية للحياة، يكون أساس حكمهم للأحداث هو الأمل والتفاؤل وشعورهم بالفاعلية الذاتية، وامتلاك القدرة على التحكم في أحداث الحياة، وقدرتهم على مواجهة أي حدث بثقة وإيجابية.

وعلى الرغم من أهمية نتائج هذه الدراسات حول مفهوم التفاؤل والتشاؤم في الحياة الإنسانية بشكل عام، وفي المجالات النفسية بشكل خاص، إلا أن الدراسات والبحوث النفسية التي تناولت هذين المفهومين حديثة نسبياً، خاصة على المستوى العربي، وقد ذكر المشعان، (٢٠٠٠م)، الأنصاري، (٢٠٠١م) "أن الاهتمام بدراسة التفاؤل والتشاؤم على المستوى العربي قد بدأ في عام ١٩٩٥م" (ص:٥٠٦).

ووفق علم الباحثة، فإن الدراسات العربية في مجال التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالعجز المتعلم لم تحظى بالاهتمام من قبل الباحثين المتخصصين في الدراسات النفسية، فالحاجة ماسة إلى دراسات عربية نفسية عن هذين المفهومين المهمين، وهذا ما دفع بالباحثة إلى إجراء دراسة بهدف معرفة الفروق في التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات.

## مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن إصابة الفرد بالعجز هي تعبير مباشر عن سلسلة من الأخطاء الاجتماعية في حقه مما يجعله يتجه لتبني أسلوب العجز المتعلم، فيعتريه التشاؤم ويلازمه فقدان الثقة بالنفس والعجز عن تطوير نفسه بالإمكانات المتوافرة لديه فعلاً، في حين أن الفرد الذي يتوقع النتائج الإيجابية فيما يختص بالمسائل الاجتماعية والبيئية فهو يتجه لتبني النظرة الإيجابية في أدائه، والاستبشار بالأحداث السارة في المستقبل، والإحساس بالتفاؤل.

وقد أوضحت دراسة الأنصاري (١٩٩٨م) أن النظرة التفاؤلية تساعد الأفراد في التركيز على التوقعات الأدائية الإيجابية. كما أوضحت دراسة واينشتاين (1980) Weinstein، أن تقدير الطلاب والطالبات من عينة دراسته للأحداث الإيجابية كان بمعدل فوق المتوسط، في حين كان تقديرهم للأحداث السلبية بمعدل أقل من المتوسط.

وأشارت عدد من الدراسات Smith, etal. (1989;) الأنصاري، (١٩٩٨م)، نشرة الصحة النفسية، (٢٠٠٤م). إلى أن هناك علاقة موجبة بين كل من التفاؤل والتقدير المرتفع للذات، والسعادة والانبساط وضبط النفس وتقدير الذات والتحصيل الدراسي.

كما أظهرت دراسة Rosenheit & Seligman, (1995) ارتباط إيجابي بين التشاؤم والعجز والاكتئاب والقلق، وارتباط سلبي بين التفاؤل والعصاب.

كما أظهرت دراسة (Carver,etal, 1987) ارتباط التفاؤل الاجتماعي بأسلوب المواجهة التكيفي في حل المشكلات، وبإعادة التفسير الإيجابي للمواقف والدعم الإيجابي، في حين ارتبط التشاؤم بمزيد من اللجوء إلى أسلوب المواجهة غير التكيفي، والإنكار، والتركيز على الانفعال السلبي وليس المشكلة.

ورغم أهمية هذا الموضوع علمياً وعملياً، إلا أنه يتضح للباحثة من خلال هذه الدراسات، أنه لم تجرى دراسة عربية تناولت هذين المفهومين – التفاؤل والتشاؤم – والعجز المتعلم. وتعتقد الباحثة أن التفاؤل والتشاؤم. لهما أهمية في حياتنا الاجتماعية، وقد يعتبرا عامل مهم في إحداث العجز المتعلم وأساليبه خاصة لدى الإناث، لما لهما من آثار نفسية واجتماعية في تولد الأفكار والمشاعر والأمل والثقة إيجابياً، أو تولد الأفكار السلبية ومشاعر اليأس والانهزامية، التي توحي للإناث بعجزهن وعدم قدرتهن على التحكم في كثير من الأمور، وخاصة إذا ما سلكت الأنثى سلوكاً مختلفاً تجاه الأحداث وتعلمت أساليب عزو العجز المتعلم، وأعطت تفسيرات للأسباب وفق عزوها للموقف أو الحدث الذي تتبناه، ووفق نظرتها التفاؤلية أو التشاؤمية في تفسير الحدث.

ومن خلال المفاهيم العلمية لمتغيرات الدراسة الحالية، صاغت الباحثة التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للمستوى الدراسي؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للتخصص الدراسي؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للسن؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة تبعاً للحالة الاجتماعية؟

٥- ما درجة انتشار التفاؤل والتشاؤم لدى طالبات أم القرى؟

٦- ما درجة انتشار عزو العجز المتعلم لدى طالبات جامعة أم القرى؟

## أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تناولها لأحد الموضوعات البحثية ذات الأهمية في حياتنا الاجتماعية والنفسية وهو التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم، باعتباره أحد المعوقات النفسية والاجتماعية والتعليمية التربوية التي تعوق قدرة الفرد على التحكم، وتنهك فاعليته وكفاءته في حياته المستقبلية، وتنمي فيه آثاراً سلبية فكرياً ونفسياً، وتضعف مقدرته وقوته الشخصية في تفاعله في حياته العادية، وذلك نتيجة لنظرته التشاؤمية للحياة والتي تولد لديه أفكار ومشاعر اليأس والانهزامية والعجز، كما ترتبط هذه النظرة سلباً بالأداء التعليمي والتحصيل الدراسي.

وقد أشارت نشرة الصحة النفسية، (٢٠٠٤م) الصادرة عن مركز الإرشاد الجامعي بجامعة الإمارات العربية المتحدة أن الطالب الذي تتوفر لديه جميع عوامل التفوق من ذكاء وقدرات عقلية وعوامل بيئية مناسبة ، ولكنه لا يتمتع بالتفاؤل، فإن همته الفاترة تقعد به عن مواصلة الاجتهاد في الدراسة والمثابرة على التحصيل الدراسي، ومن ثم فإنه لا يستطيع استيعاب ما يلقى على سمعه من معلومات، كما لا يستطيع إنجاز ما يطلب منه من واجبات، وبالتالي فإنه يفشل في حياته الدراسية، يسلك سلوكاً مختلفاً تجاه الأحداث المستقبلية التي تمر به في حياته منها:- الديمومة والاستمرارية في إعطاء صفة الدوام على كل الأحداث السلبية والسيئة. وصفة التعميم للحدث.

كما تعتقد الباحثة أن أهمية الدراسة تأتي في تناولها عينة مهمة من مراحل التعلم الجامعي، وخاصة فئة الإناث، حيث أن تكوين النظرة التفاؤلية في شخصية طالبات المرحلة الجامعية، يلعب دوراً إيجابياً في حياتهن النفسية والاجتماعية، والتربوية والتعليمية، وفي كافة سلوكياتهن المستقبلية في تعاملهن مع أنفسهن ومع الآخرين.

وأيضاً فيما يقمن بوصفه أو رسمه من خطط مستقبلية، كلها ترتبط بشكل أو آخر بما يعتمل في نفوسهن من تفاؤل.

كما أن تكوين النظرة التشاؤمية في حياة الطالبات، والتي ترتبط بالفشل في الإنجاز الدراسي، أو الاجتماعي، وخاصة إذ ما رجحن احتمالات الفشل فيما يعتزمن القيام به، فإنهن يتركن ويصرفن النظر فيما ينوين القيام به.

ونظراً لأهمية مفهومي التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم في حياة الطالبات وخاصة في المرحلة الجامعية، فيمكن تحديد أهمية الدراسة الحالية في الآتي:-

أ- أهمية نظرية:

١- تسهم الدراسة الحالية في إثراء التراث النفسي بالمعلومات عن مفهومي التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم.

٢- أهمية تناول مفاهيم التفاؤل والتشاؤم، وعزو العجز المتعلم داخل المجتمع والتعرف على دورهما وتناول الدراسات والبحوث التي أثبتت تأثيرهما على الناحية النفسية، والاجتماعية، والمعرفية.

٣- يعتبر موضوع التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم من الموضوعات الحديثة التي لم تنل اهتماماً من الباحثين المتخصصين وخاصة في مجتمعنا السعودي.

٤- كونها تتناول متغيرين مهمين – التفاؤل والتشاؤم – أساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة بهدف التعرف على العلاقة الإرتباطية بين هذه المفاهيم والفروق تبعاً لبعض المتغيرات المستقلة.

٥- اهتمام الدراسة الحالية بشريحة مهمة في المجتمع – طالبات الجامعة – لما لهذه المرحلة من أهمية في مجال التربية والتعليم والحياة الاجتماعية ونظرتها الإيجابية المستقبلية لكافة مجالات الحياة.

٦- تزويد المكتبة العربية والباحثين المتخصصين في مجالات الدراسات النفسية بنتائج دراسة علمية عن مفهومي التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر الطالبات في المرحلة الجامعية.

ب- أهمية تطبيقية:

في ضوء ما تسفر عنه الدراسة من نتائج يمكن أن:

١- يستفاد منها في تصميم بعض البرامج الإرشادية والتربوية الموجهة للطالبات الجامعيات بغرض تنمية سمة التفاؤل لديهن ومحاولة الحد من العجز المتعلم لديهن.

٢- إعداد البرامج لتغيير نظرة المجتمع السلبية نحو الإناث فيما يتعلق بالنظرة القاصرة بأن لها صفات وحدود معينة.

## أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم تبعاً لكل من:-

أ- المستوى الدراسي.

ب- التخصص الدراسي.

جـ_ السن.

د- الحالة الاجتماعية (متزوجات وغير متزوجات).

## مصطلحات الدراسة:

١- **التفاؤل: عرف عبد الخالق، (١٩٩٦م: ٣٦١) التفاؤل** Optimism **بأنه "نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح ويستبعد ما خلا ذلك".**

٢- **التشاؤم: عرف عبد الخالق، (١٩٩٦م: ٣٦١) التشاؤم** Pessimism **"توقع سلبي للأحداث القادمة، يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل، ويستبعد ماعدا ذلك إلى حد بعيد".**

**أما التعريف الإجرائي في الدراسة الحالية هو: الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم، من إعداد عبدالخالق، (١٩٩٦م).**

٣- **أساليب عزو العجز المتعلم:** Attributional Style of Learned Helplessness **. عرف الفرحاتي، (١٩٩٧م) أساليب العجز المتعلم بأنه "اعتقاد عام لدى الفرد أن هناك انفصالاً بين ما يبذله من جهد، وما يتمتع به من قدرة، وبين الحصول على النتيجة (عدم الاقتران بين الأفعال والتصرفات والنتائج).**

**أما التعريف الإجرائي لعزو العجز المتعلم، هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس أساليب عزو العجز المتعلم إعداد بترسون وآخرون** Peterson, et al. **ترجمة الفرحاتي، (١٩٩٧م) وتقنين صباح الرفاعي (١٤٢٣) في أقصى درجاته (٣٦-١٨٠) درجة الإعزاءات السببية للعجز المتعلم المرتفع.**

## حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة من الأقسام العلمية والأدبية خلال الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٥هـ. كما تحددت الدراسة بالأدوات المستخدمة: القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم من وضع عبد الخالق، (١٩٩٦م). ومقياس أساليب عزو العجز المتعلم إعداد بترسون وآخرون وترجمة الفرحاتي وتقنين صباح قاسم الرفاعي (١٤٢٣هـ).

# الفصل الثاني

## الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة

أولاً– الإطار النظري.

ثانياً- الدراسات السابقة.

ثالثاً- التعقيب على الدراسات السابقة.

رابعاً- فروض الدراسة.

## أولاً: الإطار النظري:

## مفاهيم الدراسة:

سوف يتناول هذا الفصل عرضاً لمفهومي التفاؤل والتشاؤم،وذلك من خلال البحوث والدراسات العلمية التي تناولت هذين المفهومين وعلاقتهما بمتغيرات متعددة. كما يتم عرض مفهوم أساليب عزو العجز المتعلم في ضوء التفاؤل والتشاؤم، وذلك وفقاً لما يلي:-

### ١ - التفاؤل والتشاؤم:

لقد أوضحت الدراسات والبحوث أن مفهومي التفاؤل والتشاؤم في مجال البحوث النفسية يعتبر حديث نسبياً، ولم يحظيا باهتمام علماء النفس إلا خلال العقدين الأخيرين. (Scheier & Carver, Fischer & Leitenberg,) (شاير، كارفر، فيشر وليتنبرج) وعلى الرغم من أهمية هذين المفهومين فقد تجاهلهما علماء النفس ولم يوجهوا لهما الاهتمام الكافي، قياساً على ما أولوه من اهتمام للمفاهيم النفسية الأخرى عبر سنوات عديدة. (عبد الخالق، والأنصاري، ١٩٩٥).

وفي بداية السبعينات من هذا القرن بدأت تتزايد الدراسات والبحوث التي تتناول هذين المفهومين، وذلك من خلال عدة زوايا واتجاهات، ورغم ذلك ما يزال التفاؤل والتشاؤم من المتغيرات التي يختلف الباحثون حول تعريفهما وقياسهما بمقاييس متفاوتة في محتواها. وعموماً فقد اهتم علماء النفس، وعلى وجه الخصوص المهتمين بالشخصية، وعلم النفس الإكلينيكي، وعلم النفس الاجتماعي، والصحة النفسية بهذين المفهومين بالدراسة والتحليل وعلاقتهما ببعض متغيرات الشخصية، حيث برهنت هذه الدراسات

على أن هذين المفهومين لهما دور مهم في التأثير على حياة الإنسان سلباً أو إيجاباً.

ويمكن النظر إلى التفاؤل والتشاؤم على أنهما سمة ثنائية القطب من سمات الشخصية، تتمحور في رؤية خاصة للمستقبل، ويتوزع الناس على خط متصل، يقع التفاؤل في أحد أطرافه، ويقع التشاؤم في الطرف الآخر. (عبد الخالق، ١٩٩٦م، المشعان، ٢٠٠٠م).

وفيما يتعلق بتعريف التفاؤل والتشاؤم فقد أوضح عبد الخالق، (١٩٩٨م) "أن التفاؤل نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك، أما التشاؤم فإنه توقع سلبي للأحداث القادمة، يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل، ويستبعد ماعدا ذلك إلى حد بعيد"(ص:٣٦١).

ويعرف شاير، وكارفر Scheier & Carver, التفاؤل بأنه "النظرة الإيجابية، والإقبال على الحياة، والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل، بالإضافة إلى الاعتقاد باحتمال حدوث الخير أو الجانب الجيد من الأشياء بدلاً من حدوث الشر أو الجانب السيئ" وفي تعريف آخر أوضحا أن "التفاؤل استعداد يكمن داخل الفرد الواحد، يتركز في التوقع العام لحدوث الأشياء الجيدة أو الإيجابية، أي توقع النتائج الإيجابية للأحداث القادمة. ويؤكدان وجود الفروق الفردية في التفاؤل (عبدالخالق، ١٩٩٥) ويعرف شاورز (Showers,1992) التشاؤم "بأنه تركيز انتباه الفرد وحصر اهتمامه على الاحتمالات السلبية القادمة" (ص:٥٠٧).

ويرتبط مفهوما التفاؤل والتشاؤم بمفهوم "مصدر الضبط" ويقصد به مدى شعور الفرد بقدرته على التأثير في الأحداث التي تعنيه، فالأفراد الذين لديهم مصدر ضبط خارجي، يعتقدون أن ما ينالهم من أحداث سارة وسيئة مرده إلى عوامل خارجية (الحظ، الصدفة، القدر، مساعدة الآخرين) أما الأفراد الذين لديهم مصدر ضبط داخلي فيعزون تلك الأحداث إلى عوامل خاصة بذواتهم (قدراتهم، أو تقصيرهم، وشجاعتهم) والأفراد الذين تعلموا العجز Learned Helplessness نتيجة تكرار وقوع أحداث سيئة في حياتهم لم يستطيعوا تجنبها، ولديهم إحساس قوي بمسئولية عوامل خارجية عن ذواتهم فيما يصيبهم من أحداث. لقد بينت تجارب العجز المتعلم أن ثلثي أفراد عينة التجارب يستسلمون للظروف العصيبة أثناء التجربة، بسبب عجزهم عن اجتيازها، في حين أن الثلث الآخر من العينة يرفض الاستسلام ويستمر في محاولاته للخروج من المأزق. لقد وجد سليجمان (Seligman,) أن الاختلاف بين هاتين المجموعتين يكمن في مستوى التفاؤل – التشاؤم، حيث أن العينة التي استمرت في محاولاتها كانت أكثر تفاؤلاً من المجموعة الأخرى، (المشعان، ٢٠٠٠م:٥٠٧-٥٠٨).

ويعتقد شاير، وكارفر (Scheier & Carver, 1985) أن التفاؤل يرتبط بالتوقعات الإيجابية التي لا تتعلق بموقف معين، وأن التفاؤل مصدر لتحديد الخط الذي يحدد للناس الطريق لتحقيق أهدافهم، كما أن التوقعات التفاؤلية تجاه الأحداث سوف تساعد الأفراد على تحقيق أهدافهم في إطار الكفاح الذي يحتمل من ورائه أن تتحقق أهدافهم أكثر من الصد عنها أو فقدان الأمل في تحقيقها.

وفي رأي شاير، وكارفر أن التفاؤل سمة من سمات الشخصية تتسم بالثبات النسبي عبر المواقف والأوقات المختلفة، ولا تقتصر على بعض المواقف .. كما يرى عبد الخالق، والأنصاري، (١٩٩٥م) أن التفاؤل سمة Trait في الشخصية – وليس حالة State وتتوزع الدرجات بين الأفراد وفق الفروق الفردية بينهم وتتوجه هذه السمة عادة صوب المستقبل وترتبط بالجوانب الإيجابية في سلوك الإنسان ومختلف جوانب شخصيته، كما أنها يمكن أن تؤثر تأثيراً طيباً في الصحة النفسية والجسمية للفرد.

أما التشاؤم فيعرفه مارشال وآخرون (Marshall, et al.) بأنه "استعداد أو سمة كامنة داخل الفرد تؤدي به إلى التوقع السلبي للأحداث" وعرف اندرسين وآخرون التشاؤم السلبي (Andersen, etal.) بأنه "نزعة لدى الأفراد للتوقع السلبي للأحداث المستقبلية" (عبد الخالق، والأنصاري، ١٩٩٥م: ١٣٢ – ١٣٣).

ويفترض (عبد الخالق، والأنصاري، ١٩٩٥م) أن التشاؤم سمة Trait في الشخصية وليس حالة State ويتوزع لدى الأفراد توزيعاً اعتدالياً، ويفترض أن التشاؤم يمكن أن يؤثر تأثيراً سيئاً في سلوك الإنسان وصحته النفسية والجسمية، ويمكن أن يرتبط ارتباطاً إيجابياً جوهرياً بالاضطرابات النفسية أو الاستعداد للإصابة بها.

وتشير نشرة الصحة النفسية، (٢٠٠٤م: ٢) أن التفاؤل عملية نفسية إرادية تولد أفكار ومشاعر الرضا والتحمل والأمل والثقة وتبعد أفكار ومشاعر اليأس والإنهزامية والعجز، فالمتفائل يفسر الأزمات تفسيراً حسناً، ويبعث في نفسه الأمن والطمأنينة، كما أن التفاؤل

ينشط أجهزة المناعة النفسية والجسدية، وهذا يجعل التفاؤل طريق الصحة والسعادة والسلامة والوقاية. في حين يعتبر التشاؤم مظهراً من مظاهر انخفاض الصحة النفسية لدى الفرد لأن التشاؤم يستنزف طاقة الفرد ويقلل من نشاطه ويضعف من دوافعه، كما أن أسلوب التفسير التشاؤمي هو أحد الأسباب المؤدية للإصابة بالأمراض الجسمية المختلفة وانخفاض مستوى الأداء الأكاديمي والمهني.

وترى الباحثة على الرغم من تعدد الصور الإيجابية العامة التي يحظى بها المتفائلون، فإن بعض الدراسات أطلقت إشارات تحذير فيما سمي "بالتفاؤل غير الواقعي" Unrealistic Optimism (Bumister, 1988, Weinstien,) وهو تفاؤل لا يبرره منطق أو خبرة سابقة، ومن الممكن أن يعمي صاحبه من رؤية المخاطر المحتملة، ويؤدي به إلى تجاهل المشاكل الصحية التي يمكن أن يمر بها تفاؤلاً منه بمستقبل أفضل، مما قد يستعصي بعدها علاجه من بعض الأمراض التي تحتاج إلى علاج مبكر، أو يؤدي بصاحبه إلى توهم القدرة على أداء بعض المهام أو الحركات الخطرة (المشعان، ٢٠٠٠م) وفي هذا المجال قدمت مفاهيم فرعية أخرى لمفهومي التفاؤل والتشاؤم منها:

أ - التفاؤل الاجتماعي: وهو التوقع العام للنتائج الإيجابية فيما يختص بالمسائل الاجتماعية والبيئية.

ب- التفاؤل غير الواقعي: وهو شعور الفرد بقدرته على التفاؤل إزاء الأحداث دون مبررات منطقية أو وقائع أو مظاهر تؤدي إلى هذا الشعور وبالتالي تسبب في حدوث نتائج غير متوقعة.

جـ - التشاؤم الدفاعي: وهو نزعة الفرد إلى التوقع السيء للأحداث المستقبلية، ويتخذ موقف المدافع عن التشاؤم.

د- التشاؤم غير الواقعي: وهو تشاؤم يرفع من مستوى قلق صاحبه إلى مستويات معقولة كافية لبذل المزيد من الجهد لمواجهة المهام والأحداث المحيطة.

هـ - أسلوب التفسير التفاؤلي مقابل التشاؤمي: وهو أسلوب يؤدي إلى الوقوع في العجز المتعلم، والاكتئاب، عندما يواجه الفرد أحداثاً لا يستطيع التحكم فيها، فيضخم الحالات النفسية. Seligman, 1991;) Peterson, etal. 1993; Mckenna, 1993; Shower, 1992. الأنصاري، ١٩٩٨، عبد الخالق، والأنصاري، ١٩٩٥، المشعان، ٢٠٠٠م).

ومن خلال هذا العرض لمفهومي التفاؤل والتشاؤم في حياة الأفراد، فإن الباحثة تعتقد أن التفاؤل والتشاؤم يلعبان دوراً مؤثراً في الحياة النفسية والجسمية والاجتماعية والبيولوجية وفي سائر التصرفات وفي نمط العلاقات بالآخرين وسائر البرامج والخطط سواء في المستقبل القريب أو البعيد، ولعل الباحثة لا تبالغ إذا قالت أن هذا التأثير يشمل جميع أنواع النشاط في الحياة سواء كانت فكراً أم عاطفة أم عملاً حيث نجد هاتين السمتين من سمات الشخصية يرتبطان بشكل أو بآخر بما يعتمل في النفوس تجاه الأحداث والمواقف.

كما أن حياة بعض الطالبات في المرحلة الجامعية على الرغم من توافر جميع الإمكانات الذاتية – التفوق، الذكاء، القدرات، البيئة التعليميـة المناسبة وغيرها من الإمكانات، فقد لا يتمتعن بسمة التفاؤل

في شخصياتهن، نجد أن همتهن الفاترة تقعد بهن عن مواصلة الاجتهاد في الدراسة والمثابرة على التحصيل الدراسي، ومن ثم فإنهن لا يستطعن استيعاب ما يلقي على سمعهن من معلومات بصورة كاملة، كما لا يستطعن إنجاز ما يطلب منهن من واجبات، على الوجه الأكمل وبالتالي يتعلمن أسلوب من أساليب عزو العجز المتعلم ويعطين تفسيرات ومبررات للمواقف التعليمية التي لم يحققن النجاح فيها، ويعزون سبب فشلهن إلى عوامل خارجية مثل: الحظ السيئ، وعلى العكس من ذلك فإن الطالبات اللاتي يتمتعن في شخصيتهن سمة التفاؤل، فإنهن ينظرن إلى المواقف التعليمية التي حققن فيها النجاح والتفوق، نظرة النواحي المضيئة والإيجابية في حياتهن، ويعزون تلك النجاحات إلى عوامل خاصة بذواتهن – قدراتهن، مجهوداتهن، شجاعتهن بنظرة تفاؤلية إيجابية.

عموماً فإن المفاهيم العلمية التي خرجت بها الدراسات العلمية التي تناولت هذين المفهومين – التفاؤل والتشاؤم – لتؤكد على وجود علاقة قوية بين النظرة التفاؤلية للمستقبل والسعـادة الحالية (Matlin, & Grawron,) وعلى النقيض من ذلك فقد برهنت دراسة (Johnson & Mc Cutcheon,) على الارتباط بين النظرة التشاؤمية للمستقبل من قبل أفراد المجتمع ومعدلات الإصابة بالاكتئاب واليأس والانتحار، حيث يتصف المكتئبون بتعميمهم للفشل والنظرة السلبية للحياة والذات والمستقبل ( دويدار، ١٩٩٢م).

كما يؤدي الفشل المستمر في التعامل الإيجابي مع البيئة الاجتماعية إلى شعور دائم بالتشاؤم واليأس، وما يصحب ذلك من اختفاء التوقعات الإيجابية والآمال في التغيير وإدراك الإنسان أنه نتاج سلبي للبيئة.

ويمكن القول بأنه من يتشاءم صوب التوقعات المستقبلية قد يترتب على ذلك هبوط روحه المعنوية، وتناقص دافعيته للعمل والإنجاز، فضلاً عن شعوره بالحزن والقنوط والميول الانتحارية والانسحاب الاجتمـــاعي ( عبد الخالق، والأنصاري، ١٩٩٥م).

## بين التفاؤل والتشاؤم:

يسلك كل من المتفائل والمتشائم سلوكاً مختلفاً تجاه الأحداث التي تمر بهم في الحياة ويتمثل هذا الاختلاف في أمور عدة منها:-

أ- الديمومة: وهي إعطاء الحدث أو الموقف طابع الدوام والاستمرار. فالمتفائل ينظر إلى النواحي المضيئة والإيجابية ويعطيها صفة الدوام، كأن يقول: أنا دائماً متفوق في دراستي وبشكل ممتاز، الحمد أنا دائماً راضٍ عن نفسي.

بينما المتشائم يعطي صفة الدوام على كل الأحداث السلبية والسيئة والفاشلة، كأن يقول: أنا دائماً حظي سيئ، ولا أحقق النجاح في الدراسة، ولن أستطيع حل مشكلتي أبداً. فهو بهذا الأسلوب يجعل المشكلة تدوم في عقله وتفكيره، وحياته.

ب- التعميم: هو تعميم الحدث أو الموقف على جوانب الحياة الأخرى: فالمتفائل يعمم الأحداث الإيجابية على حياته، فهو يرى أن سبب اختياره لهذا التخصص أو الوظيفة أو سبب تفوقه في الدراسة هو

نتيجة مجهوده، وقدراته على النجاح في سائر حياته الدراسية والوظيفية وفي المجالات الأخرى، فهو يستخدم أسلوب التعميم للمواقف والأحداث السارة والناجحة. أما المتشائم فإنه يعمم المشكلة على جوانب حياته الأخرى، فمشكلة الدراسة يمكن أن تصبح مشاكل مع الأهل، الأصدقاء، المدرسين، حتى لو ينجح في مادة ما فإنه يعتبره ضربة حظ أو صدفة.

جـ - الذاتية: وهو يعود إلى الشخصية وكيفية نظر كل شخص إلى نفسه. فالمتفائل ينظر إلى الأسباب الحقيقية للمشكلة، فليس بالضرورة أن يكون هو سبب المشكلة، كما أنه يعذر نفسه ويسامحها. بينما يرى المتشائم دائماً أنه هو سبب المشاكل وأنه يستحق ما حصل له، فهو دائماً يلوم نفسه على كل شيء ونراه دائماً يقول: أنا أستحق ما حصل من فشل في الدراسة،ولن أسامح نفسي على ذلك أبداً.(نشرة الصحة النفسية، ٢٠٠٤م، ٢).

## - التفاؤل والتشاؤم في الدين الإسلامي:

نهى الإسلام عن التطير (التشاؤم)، حيث كان أهل الجاهلية يعتمدون على الطير وكان يسمونه (السانح). وكانوا يتيمنون بالسانح ويتشاءمون بالبارح. ويقع تطيرهم على الطير، لذا سموا فعلهم هذا بالطيرة. ويقال: الطيرة أن يخرج لأمر، فإذا رأى ما يحب مضى، وإن رأى ما يكره أنصرف. وعندما جاء الدين الإسلامي بنوره المبين، وجاء الله عز وجل بالإسلام ومحمد رسوله صلى الله عليه وسلم، ففرق بين الهدى والضلال، والغي والرشاد، وبين الحسن والقبيح، والمحبوب والمكروه، والضار والنافع، والحق والباطل، فكره الطيرة وأبطلها

وأستحب الفأل وحمده فقال صلى ا عليه وسلم: "لا طيرة وخيرها الفأل، فقالوا: وما الفأل؟ قال: الكلمة الصالحة يسمعها أحدكم" أخرجه البخاري في كتاب الطب ٢١٤/١٠، ومسلم في كتاب الإسلام (٢٧٤٦).

وقد جاء ذكر الطيرة في القرآن الكريم في قوله تعالى "فإذا جاءتهم الحسنة قالوا لنا هذه وإن تصبهم سيئة يطيروا بموسى ومن معه ألا إنما طائرهم عند ا ولكن أكثرهم لا يعلمون" (الأعراف: ١٣١).

وقد ذم الإسلام التطير وأنه من الشرك، فعن ابن مسعود رضي ا عنه قال: قال رسول ا صلى ا عليه وسلم: "الطيرة شرك" قاله ثلاثاً، "وما منا إلا، ولكن ا يذهبه بالتوكل". أخرجه البخاري في الأدب المفرد ١٣١، ص: ٣١.

وعن أبي هريرة رضي ا عنه قال: قال رسول ا صلى ا عليه وسلم "لا عدوى، ولا طيرة وأحب الفأل الصالح" أخرجه مسلم ١٧٤٦/٤.

وبذلك يتضح لنا أن الدين الإسلامي قد نفى ونهى نهياً قطعياً أن يتطير المسلم.

كما أن هذا السلوك لا يتوافق مع الشخص المتدين، بل على المسلم أن يسلك سلوك الإنسان المطمئن في قلبه، ونفسه، وأن تسكن نفسه إلى وحدانية ا تعالى، فمن أستمسك بعروة التوحيد الوثقى واعتصم بحبله المتين، وتوكل على ا ، وقطع هاجس الطيرة من قبل استقرارها، وبادر خواطرها من قبل استمساكها أفلح وسعد في الدارين. (الجاسم، ١٤١٣هـ: ٤٣).

وقد بين الإسلام علاج التطير، وقد جعل ا سبحانه وتعالى لكل داء دواء، وأن علاج التطير يكون بالطرق الإيمانية التالية:-

أ- التوكل: وهو إسناد الأمر والاعتماد عليه بكل الأمور والشؤون مع بذل الأسباب، والتوكل فريضة يجب إخلاصه تعالى، ولا يقوم به على وجه الكمال إلا خواص المؤمنين وفي ذلك يقـــول سبحانه وتعالى:

"وعلى ا فتوكلوا إن كنتم مؤمنين" (المائدة: ٢٣).

"فاعبده وتوكل عليه" (هود: ١٢٣).

"وتوكل على الحي الذي لا يموت وسبح بحمده وكفى به بذنوب عباده خبيراً" (الفرقان: ٥٨).

"ومن يتوكل على ا فهو حسبه" (الطلاق: ٣).

وبذلك يكون التوكل على ا عز وجل من أعظم الأمور وأهمها للتخلص من التطير والطيرة والشؤم وغيرها من أمور الشرك.

ب- العلم أن كل شيء يسير بقدر ا :

إن جميع المصائب وما أنعم ا على العباد داخلة تحت مشيئة ا وقدره، يقول سبحانه وتعالى: "ما أصاب من مصيبة في الأرض ولا في أنفسكم إلا في كتاب من قبل أن نبرأها إن ذلك على ا يسير" (الحديد: ٢٢).

ويفهم من خلال هذه الآية الكريمة أن جميع ما أنعم ا على العباد، وما قدر ا في اللوح المحفوظ من معايش العباد مثبتة وأن ذلك على ا يسير غير عسير، وأن على العباد أن يكونوا مطمئنين في هذه الأمور، فلا داعي إلى التطير والطيرة، لأن الضر والنفع تحت مشيئة ا

وقدره كما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "كل شيء بقدر حتى العجز والكيس، أو العجـز والكـيس" أخـرجه مالك (٩٣/٣)، ومسـلم (٥/١٧) والبخاري في أفعال العباد (ص: ٧٣) وأحمد (١١٠/٢) (فتح القدير ١٧٦/٥).

وبذلك يكون الطير بذاته يسير بقدر الله عز وجل كما قال صلى الله عليه وسلم "الطير تجري بقدر، وكان يعجبه الفأل الحسن" أخرجه الحاكم (٣٢/١). وصححه الألباني في سلسلة رقم الحديث (٧٦٠).

## جـ - الاستخارة:

وهي استفعال من الخير، وهي تمام التوكل على الله عز وجل وإسناد الأمر إليه والاعتماد عليه، وهي البديل من التطير والطيرة. وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يعلم الصحابة الاستخارة في كل الأمور كما يعلمهم السورة من القرآن، وبذلك يجب على العبد أن يرد الأمور كلها إلى الله وأنه لا حول ولا قوة إلا بالله. وإذا العبد مضى بعدها لما انشرح له صدره. كتاب الأذكار ٣٥٥/٣.

## د - الانتقال من المكان الذي يظن أنه مشؤوم:

وهذا الظن هو الشك لا اليقين لأن الصواب أن لا شأم لما تقدم في نفي الطيرة والشؤم من الأحاديث الصحيحة.

عن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: قال رجل: يا رسول الله إنا كنا في دار كثير فيها عددنا، كثيرة فيها أموالنا، فتحولنا إلى دار أخرى، فقل فيها عددنا وقلت فيها أموالنا، فقال رسول صلى الله عليه وسلم:

"ذروها ذميمة". أخرجه البخاري في الأدب المفرد (١٣٢)، وأبو داود (١٥٩/٢).

قوله "ذروها ذميمة" أي أتركوها مذمومة، وأمرهم الرسول صلى الله عليه وسلم بالتحول عنها إبطالاً لما وقع في نفوسهم من أن المكروه إنما أصابهم بسبب سكنى الدار، فإذا تحوّلوا عنها انقطعت ما دل ذلك الوهم وزال ما خامرهم من الشبهة. (الجاسم، ١٤١٣: ٨٧).

## هـ - الفأل:

وهو ضد الطيرة، وهي فيما يكره والفأل فيما يستحب. وقد فسر النبي صلى الله عليه وسلم الفأل: بالكلمة الصالحة يسمعها أحدكم فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال النبي صلى الله عليه وسلم "لا طيرة، وخيرها الفأل"، قالوا: وما الفأل يا رسول الله؟ قال: "الكلمة الصالحة يسمعها أحدكم" أخرجه البخاري ٢١٤/١٠، ومسلم ٢٧٤٦/٤.

## ٢- أساليب عزو العجز المتعلم:

(Attributional style of learned helplessness)

تسعى الدراسات النفسية عموماً إلى فهم السلوك الإنساني وضبطه والتنبؤ به، ويحاول علماء النفس تحقيق هذا الهدف من خلال التعرف على متغيرات هذا السلوك وبيان العلاقات الوظيفية بينها، في سبيل تحقيق المزيد من السيطرة على المظاهر السلوكية، وتوظيف ما يصبون إليه من حقائق وتعميمات ومبادئ ونظريات لصالح الإنسان، على المستوى الفردي والجماعي. (نشواتي وعودة، ١٩٨٨، ص٥-٢٠)

ويرى العلماء روجرز وينجر وفالشير (Rogers, 1951; Wegner & Vallacher, 1977) أن كل شخص يقوم على نحو نشط ببناء تمثيلات عقلية (Cognitive Representation) للواقع الفيزيائي والاجتماعي الذي يعيش فيه، في محاولة منه لفهم الظواهر الاجتماعية وتكوين استراتيجيات سلوكية تمكنه من إنجاز تفاعل مثمر مع بيئته بحيث يغدو إنساناً وظيفياً وفاعلاً غير عاجز. (اليحيى، ١٤٢٠هـ).

وبتطور تلك التمثيلات العقلية يختلف إدراك الفرد لأسباب السلوك الإنساني أكثر موضوعية ومنطقية (Piaget, 1963; Nicholls, 1979) وتتأثر أفعاله طبقاً لهذا الإدراك، بحيث يستجيب للمثيرات المختلفة على نحو يختلف باختلاف إدراكاته السببية. (المرجع السابق)

ويذكر سليجمان (Seligman, 1975) بأن أحد الظواهر المفسرة للسلوك الإنساني هي ظاهرة العجز المتعلم Learned Helplessness phenomenon وأهم ما يميز هذه الدراسات التزامها الصارم بالتجريبية التي تبدأ أولاً على الحيوان، ثم يتم الاستنباط فالاستقراء الفسيح على الإنسان والتي اكتشفت على يد سولمون وآخرون (Solmon, et al, 1964) في معامل التعلم في جامعة بنسلفانيا، حيث أثبتت الدراسات التجريبية مان (Mann, 1995) وسليجمان (Seligman, 1991) بأن الكائنات الحية إذا تعرضت أثناء تعلمها (أداء مهمة أو مطلب معين) لصدمات كهربائية لا يمكن أن تتفاداها فإنها تفشل فيما بعد في تعلم أداء واجب ومهمة أخرى، مع فشل في استجابة الكائن الحي نتيجة عدم قدرته على التحكم في النتائج. كما أن العجز المتعلم يتكون أساساً من إعزاءات سببية توحي للفرد بعدم

المقدرة على التحكم، أو السيطرة على الأسباب المفسرة لتلك المواقف الإحباطية التي تواجهه نقلاً عن. (Seligman, 1991, p. 28)

ويذكر عبد المنعم (١٩٩١م) أنه غالباً ما يسبق أحكام الأفراد على المواقف أو الأحداث بعض العمليات المعرفية منها أساليب معينة للتفكير يخرج بعدها الفرد بانطباعات ذاتية عن هذه المواقف أو الأحداث، وهذه الأساليب تعرف بالإعزاء Attribution. ولم يحظ الإعزاء، باهتمام علماء النفس إلا في أوائل الستينات بعد أن نشر هيدر (Heider, 1958) كتابه "سيكولوجية التفاعل بين الأفراد" حيث نادى بدراسة ما أسماه بعلم النفس البسيط، كيف يفسر الناس العاديين عالمهم. ويتضمن علم النفس البسيط طريقة فهم الناس للحالات السلوكية، فظهرت عدة نظريات للإعزاء (Weiner, 1972; Seligman, 1974; Kelley, 1971;) ملقية الضوء على الأساليب التي يحاول بها الفرد أن يفهم ويفسر بها معنى سلوكه وأسبابه. (ص٤٤٣)

ولقد لقيت نظرية العزو Attribution Theory اهتماماً متزايداً من جانب علماء النفس، **(Seligman & Maier, 1967; Nicholls, 1979** **Weiner, 1983)** وبذلوا جهوداً جادة حاولوا فيها توضيح طبيعة عملية العزو وما يحكمها من متغيرات.

وصاغ وينر (Weiner, 1983) نظريته عن التفسير السببي والتي أطلق عليها نظرية العزو Attribution Theory من منظور معرفي، ويستند التوجه الرئيس لهذه النظرية على كيفية تفسير الأفراد لأسباب نجاحهم وفشلهم وكيف تؤثر هذه التفسيرات على السلـوك الإنجـازي اللاحـق لهم حيث يرى ويـنر (Weiner) أن التحليـل

أو التفسير السببي للنجاح أو الفشل أكثر فائدة من التركيز على الحاجات والدوافع والخصائص أو السمات الانفعالية، كما يراها "اتكنسون وماكيلاند". (الزيات، ١٩٩٦، ص٤٧٧)

ويضيف عبد المنعم (١٩٩١م) أن نظريات الإعزاء لا تهتم بطبيعة الفعل أو الحديث في حد ذاته وإنما تهتم وتبحث في النظرة الذاتية لما وراء ذلك السلوك، فالفرد بمجرد تلقيه وقائع الأمور التي من حوله ينشط في العادة تلقائياً للبحث عن العوامل المسببة للسلوك والتي هيأت لوقوع الفعل أو الحدث. (ص٤٤٣)

ويرى هيدر (Heider, 1958) أن نتيجة أي حدث أو سلوك دالة على عوامل شخصية Personal Factors وأخرى بيئية Environmental . أما وينر (Weiner, 1980) فيرى أن النتيجة دالة على عوامل داخلية Internal وأخرى خارجية External . أو ما يسمى بمركز التحكم Locus of Control وهو من أكثر مفاهيم العزو أهمية حيث أنه متغير من متغيرات الشخصية التي يهتم بالمعتقدات التي يحملها الفرد بخصوص العوامل هو أكثر تحكماً في النتائج الهامة في حياته نقلاً عن. (Weiner, 1983, P. 55)

## لمحة تاريخية :

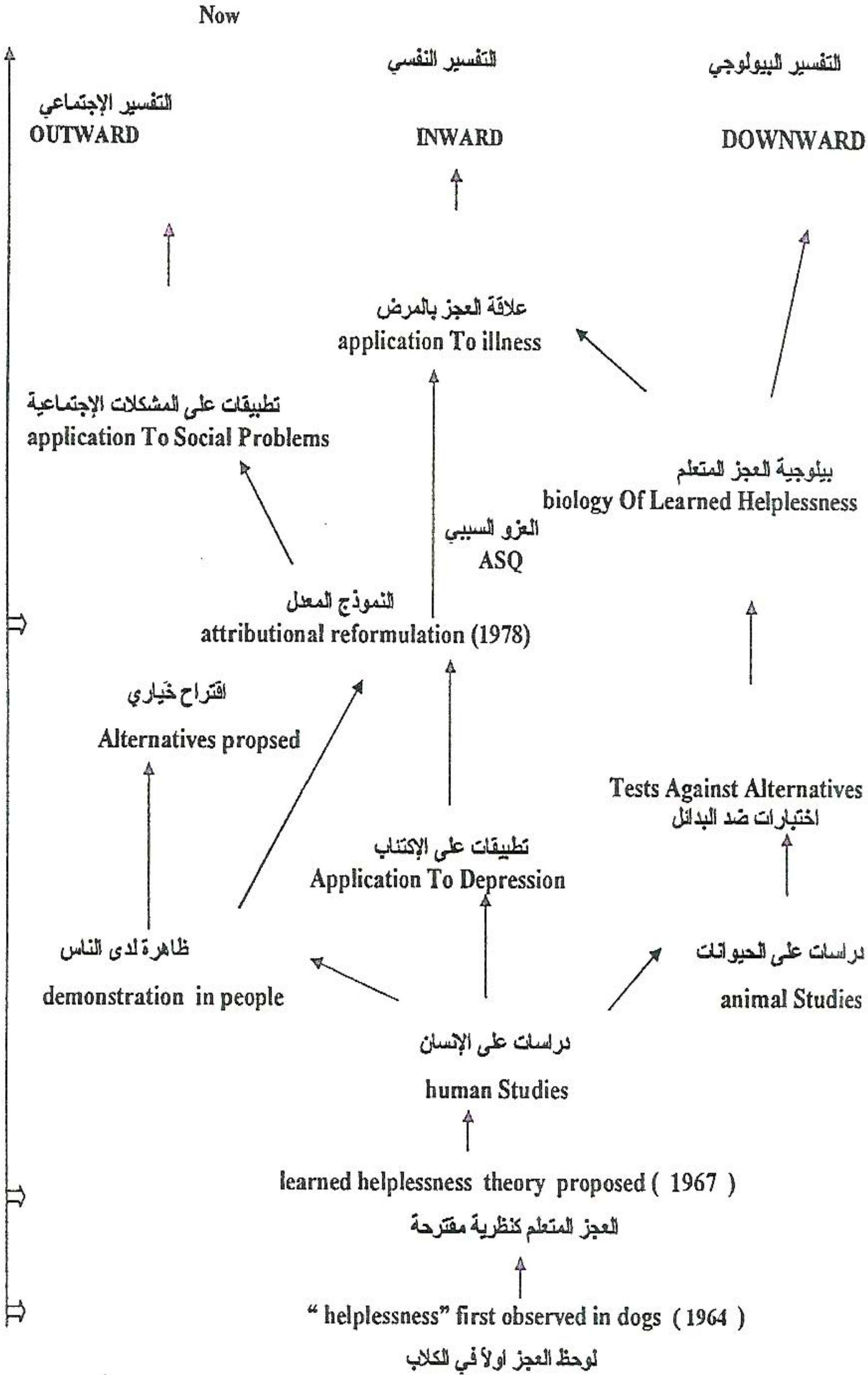
بينما كان سليجمان (Seligman, 1974) منغمساً في دراسة العلاقة بين الخوف الشرطي والتعلم الإجرائي، اكتشف ظاهرة ملفتة للانتباه واستحوذت على اهتماماته وأثبت البحث فيما بعد أنها واحدة من الظواهر النفسية والتربوية الهامة في مجال التكيف النفسي، ومجال الصحة النفسية مثل الاكتئاب، الوحدة النفسية، والصحة البدنية،

والتحصيل الأكاديمي المنخفض، والعديد من المشكلات الاجتماعية مثل البطالة، والعنف العائلي، فقد لاحظ سليجمان أن وضع الحيوان (الكلاب) في موقف يتعرض فيه لمثير مزعج (كصدمة كهربائية) ولا يمكنه تجنب ذلك المثير بإجراء أية استجابة، فإن اختباره لمثل هذا الموقف يعيقه عن تعلم استجابة الهروب التجنبي المناسبة عندما يوضع في موقف آخر تكون فيه إمكانية الهروب من المثير المزعج أو تجنبه ممكنه، ولاحظ أن الحيوان عندما يتعرض للموقف الجديد يقوم بإجراء بعض الاستجابات العشوائية لفترة قصيرة من الزمن ثم يستلقي على أرضية القفص يتلقى المثير المؤلم بسلبية مطلقة، وقد أطلق على هذه الظاهرة في بادئ الأمر "بالوهن النفسي" لشعور الحالة بالعجز وعدم القدرة على التحكم في النتائج. (p. 80-120)

ويعرض بترسون وآخرون (Peterson, etal. 1993, p. 303) شكلاً توضيحياً لتاريخ ظاهرة العجز المتعلم:

## The history Of Learned helplessnes

شكل ( ١ ) تاريخ ظاهرة العجز المتعلم




**(صباح قاسم الرفاعي، ١٤٢٣هـ)**

يوضح الشكل (١) السابق ما يلي :-

**أولاً:** لاحظ سليجمان ومايز (Seligman & Maier 1967, Seligman, 1981) ظاهرة العجز المتعلم على الكلاب والتي استنتج منها علماء العجز بأن خبرة الصدمة التي يتعذر ضبطها أو التحكم فيها تتلخص في ستة عوامل ترتبط بالعجز من خلال التجريب على الحيوان، حيث يعطى للحيوان صدمات كهربية مؤلمة، تعد مصادر إحباط أو إعاقة، ومن هذه العوامل عاملان ذوا تأثير رئيس هما:

أ- يصبح الحيوان سلبياً في مواجهة الصدمة، بمعنى: التباطؤ في بدء الاستجابة لتجنب حدة الصدمة، ومن الممكن ألا تصدر استجابة على الإطلاق.

ب- يتأخر الحيوان في تعلم استجابات التحكم في الصدمة، بمعنى: إذا قام الحيوان باستجابة لتحقيق الارتياح، فيكون في هذه الحالة مضطرباً، ومتمسكاً باستجابة لا فائدة منها.

جـ- عدم الاهتمام بالزمن.

د- الإصابة بفقدان الشهية للطعام.

هـ- نقصان الوزن.

و- استنزاف لكل النوربنفرين Norepinephrine depletion من الدماغ، ويكون مصحوباً بالأعراض السابقة لدى الحيوان.

**ثانياً:** استنتج الباحثون **(Hiroto & Seligman, 1975, Seligman, et al. 1979;)** بعد إجراء تجاربهم على الحيوان، إمكانية تطبيـق التجـربة على الإنسان، وتعتبر دراسـة هيروتو من أوائل الدراسـات

والتي استخدم فيها مجموعتين من طلاب الجامعة وتوصل إلى نتائج مطابقة تماماً لنتائج سليجمان وزملائه على الحيوانات وقد استخدم هيروتو تصميماً تجريبياً مشابهاً لتصميم سليجمان وزملائه، حيث كان يضع المجموعتين من الطلبة الجامعيين في موقف يتعرضون فيه لسماع صوت عال مزعج. وكانت تتاح للمجموعة الأولى فرصة التحكم في الصوت بالضغط على الأزرار في الجهاز المصدر للصوت بينما لم تتح للمجموعة الثانية مثل هذه الفرصة. كذلك استخدم هيروتو مجموعة ثالثة لم تتعرض لهذه المواقف. وكان يقود مفحوصين من كل مجموعة من المجموعات الثلاث في مرحلة تالية من التجربة إلى العمل على جهاز آخر مشابه تكون فيه إمكانية التحكم بالصوت متاحة للجميع. فوجد أن المفحوصين الذين تعرضوا للموقف الأول المزعج غير الخاضع للتحكم فشلوا في تعلم الاستجابة التجنبية المناسبة على الجهاز الثاني، في حين تمكن إفراد المجموعة التي كانت قادرة على التحكم وإفراد المجموعة التي لم تتعرض للموقف الأول من تعلم الاستجابة التجنبية بيسر. ومن خلال النتائج التي ظهرت يتمثل الأثر السلوكي لخبرة عدم القدرة على التحكم بعزوف الأفراد عن المحاولة والمبادرة. وهذا ما قاد سليجمان بوصف هذه الحالة بحالة العجز المتعلم – فهو عجز يتم تعلمه في مواقف تبدو للفرد غير ممكن التحكم فيها – وما يتم تعلمه من وجهة نظر سليجمان على وجه التحديد هو أن المحاولة غير مجدية. وهذا التعلم يعكس إدراكاً أو اعتقاد بأن التعزيز والسلوك حدثان مستقلان عن بعضهما البعض

ويتبع ذلك أن (Behavior-Reinforcement Independence) الأفراد يستسلمون للمواقف المؤلمة أو المحبطة ولا تحاول إجراء أية استجابة تخلصها من هذه المواقف أو تغـير من نتائجها (pp. 180-188) .

ويذكر أخرس (١٩٩١م) أن هذه التعديلات التي تناولت نظرية العجز المتعلم (لدى الإنسان) تعد مؤشرات العزو أو التفسير بين ما هو داخلي وخارجي، وعام ومحدد، وثابت وغير ثابت، يمكن من معرفة الصورة التي يكون عليها مفهوم المرء عن ذاته وتقديره لها، وعزو فشله إلى عجزه يعد ذا دلالة واضحة للوصول إلى الاكتئاب، خاصة وأن انخفاض تقدير الذات يدخل في إطار مفاهيم النظريات المعرفية، حيث يصاحب انخفاض تقدير الذات حالة الاكتئاب كنتيجة تعزى إلى ما هو داخل الشخص، بينما الوجدان الاكتئابي ينتج عن التوقعات السلبية، حيث أن النتائج الرديئة يتوقعها الفرد في المستقبل. (ص١٣-١٨)

ثالثاً: ربط سليجمان (Seligman, 1981) الاكتئاب بالعجز المتعلم في إطار تشخيص المظاهر الاكتئابية التالية :

- السلبية أو الخمول، والتباطؤ في بدء الاستجابة، والتأخر النفسي الحركي وانخفاض معدل السلوك ثم التوقعات السلبية Negative Expectations حتى وإن كانوا ناجحين، لكونهم سيفشلون، أو لا طائل من وراء استجاباتهم يشعرون بالعجز واليأس والوهن Powerlessness الذي يعبر عنه مرضى الاكتئاب.

- ربط النظرة القائلة بأن العجز سمة مميزة للاكتئابي مع وجهة نظره في العجز المتعلم، فيقول :

"إنني أعتقد أنه إذا ربطنا وجهات النظر هذه مع جوهر الاكتئاب فإنها تمثل وحدة، فالمريض المكتئب تعلم أو اعتقد أنه لا يستطيع السيطرة على مهام حياته بأن يخفف معاناته أو يحقق إشباعاته، وباختصار فهو يعتقد أنه عاجز. وهناك من الأحداث المعجلة بذلك، بمعنى: الفشل المهني أو عدم صلاحيته للدراسة، وذلك يعني لمثل هذا الشخص أنها تكرار لجهود عديمة الجدوى، واستجاباته عاجزة عن أن تفي بإشباع رغباته ولا يجد الاستجابات ذات التدعيم القوي؛ وبالتالي تتزايد الأمراض البدنية ومواقف العجز بدرجة كبيرة، وفي مثل هذه المواقف، يجد الشخص أن استجاباته الخاصة غير مؤثرة وفي الغالب يلقي بنفسه تحت رعاية الآخرين. وأنه من المعروف أن هذه المواقف غالباً ما تؤدي إلى القلق والاكتئاب أيضاً وربما يحدث القلق في الوقت الذي مازال أمام الفرد أمل، ويبحث عن وسيلة للخروج، ويمكن أن يجد طريقه إلى الاكتئاب عندما يعتقد في النهاية أن لا شيء يمكن عمله حيال هذه المواقف". (pp. 99-250)

رابعاً: انتهى ابرامسون وآخرون (Abramson, et al. 1978) ولاسيما باحثو التوجه المعرفي باستخدام ما يسمى بالإعزاءات السببية كتفسيرات مقترحة للظاهرة، إلى عدة تفسيرات للعجز المتعلم:-

## أ- التفسير البيولوجي:

ويتعلق هذا التفسير بعلاقة هذه الظاهرة بالهرمونات، والتركيبات المخية فمثلاً توصل وييس وآخرون (Weiss, etal. 1970) إلى أن الصدمات القوية التي لا يمكن التحكم فيها أو تجنبها بإجراء أية استجابة. تنتج تغيرات بيوكيميائية تؤثر على الجهاز العصبي المركزي، وبالتالي يؤدي إلى استنزاف هرمون نوربنفرين Norepinephrine depletion الذي يفرز بواسطة الجهاز العصبي السمبتاوي نتيجة لوجود ضغوط وغالباً ما يستخدم مع النورادرينالين Noradrenalin حيث يوجد بكميات واضحة في الهيبو ثلاموس Hypothalamus في الدماغ لذلك فإن العجز ربما يحدث ليس بسبب حالة نفسية مرتبطة بدرجة التحكم في الحدث، وإنما بسبب حالة فسيولوجية في الجهاز العصبي المركزي تنشأ من الصدمة التي لا يمكن تفاديها.

## ب- التفسيرات الاجتماعية:

ويرتبط هذا التفسير بملاءمة ارتباط العجز المتعلم بالعديد من المشكلات الاجتماعية مثل البطالة والصراع العائلي، انحراف الأحداث.

## جـ- التفسيرات النفسية:

ويرتبط هذا بتفسيرات نظريات علم النفس كنظرية التعلم الشرطي التي تفسر العجز من منطلق استمرارية انطفاء الاستجابة، وعدم تدعيم الاستجابة لأن الانطفاء طبقاً لما يذكر بافلوف أولى خطوات العجز. (pp. 132-136)

## مفهوم أساليب عزو العجز المتعلم:

إن أساليب عزو العجز المتعلم، هو اعتقاد عام لدى الفرد أن هناك انفصالاً بين ما يبذله من جهد، وما يتمتع به من قدرة، وبين الحصول على النتيجة (عدم الاقتران بين الأفعال، والتصرفات، والنتائج) وترتكز على ثلاثة أبعاد، تختلف حول تفسيرات الأفراد للأحداث، فالأسبـاب تعزى إلى:-

أ - ذاتيتها: متصلة بالفرد وتعمل على تقليل آثار العجز أو خارجة عنه، وتعمل على زيادة حدة تأثر العجز، فإما أن يعزو النتيجة التي تمخض عنها الموقف إلى شيء خارج عنه كالظروف، والآخرين، وإما أن يعزو النتيجة إلى شيء داخلي وهو ما يعرف (بالذاتية).

ب - ثباتها: إذا فسر النتيجة بردها إلى سبب ذي طبيعة مستقرة عبر الزمن – (كالقدرة) فإنه يتوقع نتيجة مماثلة في المستقبل وبالتالي فإن أعراض العجز ستكون مزمنة – الثبات عبر الزمن – أما إذا فسر النتيجة بردها إلى سبب ذي طبيعة غير مستقرة – (كالجهد) فإنه يزيد من التوقعات في النجاح، وهو ما يعرف (بالثبات).

جـ - شمولية تأثيرها: فهي إما تعتبر أسباباً عامة التأثير أي يشمل تأثيرها جوانب مختلفة من حياة الفرد، وبالتالي يكون لها تأثير أكبر في استمرارية العجز وتزيد من حدته، أو أن تعتبر محددة التأثير في جانب خاص بذاته وتقلل بالتالي من حدة تأثير العجز ولا يتعدى تأثيرها نطاق الموقف المحدد الذي أثيرت فيه (الإنجازي أو الاجتماعي) (الشمولية عبر الموقف) وهو ما يعرف (بالشمولية). (الفرحاتي، ١٩٩٧: ١٨).

## مكونات عزو العجز المتعلم:-

يشير بتيرسون وآخرون (Peterson, etal. 1993) بأن نموذج العجز المتعلم يتكون من:-

١ - الاقتران: Contingency . أي العلاقة الموضوعية بين النتيجة والاستجابة.

٢ - المعرفة: Cognition . أي الطريقة التي يدرك ويفسر ويتوقع بها الشخـص هذا الاقـتران، وتتكون هذه العملية من ثلاث خطـوات هي:

أ - إدراك الشخص بالاقتران أو العلاقة بين الاستجابة والنتيجة.

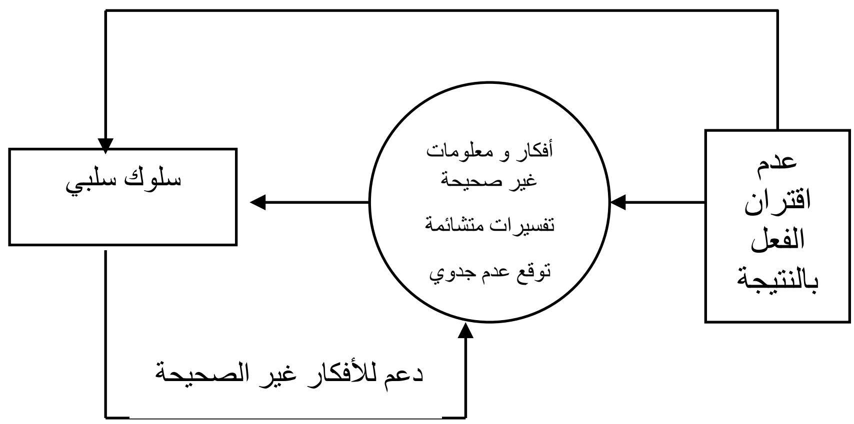
ب - تفسير الإدراك: فالفشل قد يفسره الشخص على أنه نتيجة للحظ أو القدرة.

جـ - تفسير الشخص للتوقع عن العلاقة في المستقبل، فإذا اعتقد أن قدرته هي السبب في فشله تكون لديه توقع بأنه سيفشل ثانية إذا وجد في نفس الموقف.

٣ - السلوك: Behavior أي النتائج أو الآثار الممكن ملاحظتها لإدراك الاقتران وعدم الاقتران بين النتيجة والاستجابة.

والشكل التالي يوضح مكونات العجز المتعلم:

### شكل (١) مكونات العجز المتعلم




**مقتبس صباح الرفاعي (١٤٢٣هـ)**

**ويوضح الشكل السابق علاقة عدم اقتران الفعل بالنتيجة مما يؤدي إلى السلوك السلبي مباشرة، وقد يؤدي عدم الاقتران بين الفعل والنتيجة إلى السلوك السلبي من خلال وسيط يسمى الأفكار والمعلومات غير الصحيحة والتي تتركز في:-**

**أ - تفسيرات متشائمة للأحداث.**

**ب - عدم جدوى للجهد المبذول.**

**ويذكر سليجمان** (Seligman,) **أن حالة العجز المتعلم** Learned Helplessnes **تتجلى في عزوف الفرد عن المحاولة وبذل الجهد حين يتعـرض للعقبات في المواقف التعليمية أو يواجـه بمواقـف مؤلمة أو ضاغطة في الحياة، حيث تعكس هذه الحالة تدنياً شديداً في دافعية**

**الفرد لإجراء الاستجابات التي تمكنه من تجاوز العقبات والتحكم في المواقف المؤلمة أو الضاغطة.**

**ويضيف سليجمان** (Seligman,) **أن العجز المتعلم يحدث عندما يتعلم الفرد أن هناك نتائج معينة تحدث بشكل مستقل عن استجابته، كما أن هذا الفرد يتوقع عجزه في المواقف المقبلة وعدم قدرته على التحكم في المواقف المستعرضة عبر حياته، كما أن هذا التوقع يتداخل مع التعلم اللاحق، وفي النهاية يقول الفرد لنفسه: أنا لا أستطيع النجاح أو تخطي الموقف مهما بذلت من جهد، ويصبح سلبياً مستكيناً مستسلماً للمؤثرات الخارجية. وتأكيداً لذلك يذكر سليجمان** (Seligman) **أن العجز المتعلم محدد خلال توقع عدم القدرة على التحكم والذي يحدث أحياناً عندما تُخبر الفرد عن خبراته السابقة بأن نجاحه في الماضي حدث بشكل منفصل عن جهده، ومن هنا يتعمم عدم قدرته على التحكم في مواقف أخرى (المشعان، ٢٠٠٠م).**

**وعرف كل من:**

(Edwards, etal. Carlson & Glick, Petty, et al.) **العجز المتعلم بأنه "انخفاض للاستجابة الإرادية التلقائية، والمعارف السلبية المشوهة، والأفكار اللاعقلانية المضطربة ، والتغيرات النفسية، التي تحدث للفرد بعد تعرضه للأحداث المؤلمة" (الفرحاتي، ١٩٩٧م).**

**وعرف هول وميدوليا** (Hull & Medolia,1991) **العجز المتعلم بأنه "عدم المحاولة من الفرد نتيجة لاعتقاده أن المكافأت غير مرتبطة بسلوكياته وأن إعزاءاته السببية غير سوية، فهو يعزو النجاح إلى عوامل داخلية، كما يدرك الفرد العجز المتعلم عادة عندما تكون**

خبراته أقوى من أن تتفوق على فشله، أي لا تستطيع خبراته السيطرة على فشله، نتيجة لذلك نجده يمتلك نزعة الإقلاع عن المهام السهلة في الحال ويدرك مواجهته للصعوبات، وغالباً يستخدم أساليب أقل كفاءة في حل المشكلات ويفشل في إنهاء المهمة مرة ثانية ويتكون لديه تقصي الإصرار في إنجاز أي مهمة.

وعرف ميكيولينسير (Mikulincer,) العجز المتعلم بأنه "حالة تأتي للشخص عندما يدرك بأن الأحداث أو المواقف التي يمر بها تحدث بشكل إجباري أي مهما بذل من جهد فالنتيجة حتماً تبوء بالفشل، وبالتالي يصبح الشخص عاجزاً عندما يعزو الأحداث إلى شيء بعيد عن جهده".

وقد ذكر هيرتو وسليجمان (Hiroto & Seligman, ) أن الأشخاص يقعون في مصيدة العجز، عندما يدركون عدم قدرتهم على التحكم، واعتقادهم في التحكم الخارجي، وينتابهم شعور باليأس والعجز، ويتسم بنائهم المعرفي بالتشوه واللاعقلانية (الفرحاتي، ١٩٩٧م).

من خلال هذه التعاريف نستطيع القول بأن أساليب الإعزاءات السببية هي ميل الفرد لاختيار سبب معين للحدث أو الموقف السار أو غير السار الذي يتعرض له، ويتضمن التعبير عن أبعاد رأيه في خصائص هذا السبب من حيث ذاتيته ، وثباته ، وشموليته.

- العزو السببي للعجز المتعلم في ضوء النوع:

يرى أبرامسون وآخـرون ( Abramson, et al. 1978:67 ) أن أساليب التنشئة المبكرة للإناث تحاول أن تشعرهن بالعجز عن التحكم في كل الامور حتى في الامور التي تتطلب قرارات شخصية كإختيـار الزوج مثلاً، ومن الطبيعي أن يؤدي أسـلوب التربيـة القـائم علـى الحرمـــان مـــن تقريـــر المـــصير إلـــى أن يـــصبحن أكثر إستجابة للإحباط بطريقة تكشف عن العجز، لتأكيد الـذات، وقـد يتفاعل هذا مع وضعهن فيما بعد، والذي يتصف بقوة ومكانـة اقـل من الرجل مما يعرضهن للإضطرابات النفسية والعجز.

ويذكر هول وميدولي ( Hull & Medolia ,1991 ) في هذا الصدد أن أسلوب التنشئة المتبع مع الإناث يجعلهن أكثر اعتمادية وسلبية من الذكور، مما يجعلهن اقل استقلالية واكثر عرضة للعجز الاكتئابي وان الإجراءات الشكلية في تربية الإناث عامل هام في إحداث اعتقادات العجز المتعلم.

ويرى موسى ( د. ت ) أن معاناة الإناث من العجز المتعلم يمكن إرجاعه إلى نمط التنشئة والتطبيع الاجتماعي للبنت، فبعض الاسر تعمل على تنشئة الذكر وإعداده بطريقة مختلفة عن الانثى ، لأن البيئة والمجتمع يطلب من الذكور مطالب معينة تتسم بالقوة والصراحة، حيث يدفع الذكور من الصغر لشق طريقهم بمجهوداتهم وإن ذلك يعتبر من سمات الشخصية الخاصة بالذكور، ويدفعون إلى الانجاز بصورة أولية، ويعتقدون في قدراتهم على التحكم في المواقف الانجازية

والاجتماعية ، في حين كانت الإناث يدفعن للإنجاز نتيجة الحاجة إلى الاستحسان الاجتماعي ( ص ١٠٦ ).

ويذكر أبرامسون وآخرون (Abramson,et al. 1978) أن التغيرات الاجتماعية السريعة تسهم في وجود التفسيرات المعرفية اللا واقعية لتعلم العجز لدى الإناث ، إذ يجدن أنفسهن دائماً في وضع هامشي أو في موقف تتصارع فيه الادوار، فهناك ضغوط قوية على الإناث تدفعهن للإنجاز وتحقيق المستقبل في الاسرة وتنشئة الابناء وأن مكانهن المنزل ، مما يؤدي إلى أن تجد الأنثى نفسها في موقف لا كسب فيه ولا جديد ومن ثم تعتقد في عجزها. ( P. 88 ).

وترى الباحثة إن تطبيق دراستها على عينة من طالبات جامعة أم القرى في المرحلة الجامعية كونهن اكثر الفئات عرضة للتغيرات المعرفية والاعزائية للعجز المتعلم ، وذلك من منطلق تأكيد بعض الدراسات مثل دراسة: دويك وليشت (1980) وفارمر وفيسبول (1990) على أن الإناث أكثر عجزاً ، فهن أكثر تنبؤاً بالدرجات المنخفضة والاداء المتدني في المهام الاكاديمية والاجتماعية بالمقارنة بتنبؤ الذكور، وقد تأتي هذه الفروق من إختلاف عزو الإناث والذكور للنجاح والفشل ، فالذكور يميلون إلى رؤية الفشل في المواقف الاكاديمية كمؤشر للكفاءة والقدرة على التحكم ، ويميلوا إلى رؤية الفشل كدالة لعوامل قابلة للتحكم مثل الدافعية الشخصية والاستراتيجية غيرالملائمة ويستجيبوا للفشل بأسلوب تمكن وإتقان مع تحسين الاداء وزيادة المثابرة والاصرار بالمقارنة بالإناث.

ومن حيث الفروق العزوية بين الجنسين أشارت دويك، (٢٠٠٠) في تفسير الفشل إلى أن الإناث أكثر عرضة لتعلم العجز من الذكور، وتعكس إدراكهن المتباين لامكانية التحكم بأسباب الفشل، ففي الحالة التي يعزو فيها الفرد النتيجة إلى القدرة تجده يتوقع نتيجة مناظرة في المستقبل، أما عندما يعزوها إلى قلة الجهد المبذول فإنه - عامل داخلي - خاضع لسيطرة الفرد وتحكمه ، وبذلك فإن الفشل في الحالة الاولى سيضعف التوقع بالنجاح ويضعف المثابرة، أما في الحالة الثانية فإنه لن يؤثر على التوقع بنفس المقدار.

كما تشير دويك إلى أن هناك فروقاً جوهرية بين الذكور والإناث في تقديرهن الذهني للمواقف التي يدركن انها ضاغطة مما يجعلهن يشعرن بالعجز عن السيطرة على تلك المواقف ، كما يعانين من المشاعر السلبية في أنهن أقل ثباتاً من الناحية الإنفعالية ، وأكثر ميلاً للقلق والعصابية.

وقد تناولت هورنر (Horner) تفسير ضعف الدافعية للإنجاز لدى الإناث بأن الانثى لديها دافع الخوف من عدم النجاح ، أقوى من دافع الانجاز، حيث قامت هورنر بقياس الخوف من النجاح من خلال إختبار تفهم الموضوع ( T.A.T ) وأشارت إلى أن هذا الدافع أهم من الدوافع لبلوغ الهدف والخوف من الفشل الذي كان يعتقد أنه السبب في ضعف إنجاز المرأة وعجزها ، فالخوف من الفشل خاصية ترتبط اكثر بالإناث وتقودهن على الاكثر للشعور بالعجز المتعلم (موسى، د. ت: ١٩٠).

**ووضح ديفليس وبلالوك** ( Devellis & Blalock, 1992) **أن الخوف المبكر من الفشل لدى الإناث يجعلهن مستهدفات للشعور بالعجز المتعلم ، فتزعجهن أقل المخاطر ولا يستطعن إتخاذ أي قرار في حياتهن، لذلك يجب على المربين أن يشجعوهن على التغلب على الشعور بالعجز المتعلم ، وخفض الخوف من الفشل وأن يتعلمن من أخطائهن وأن يستطيعن التمييز بين المخاطر المادية والاجتماعية.**

## - العزو السببي للعجز المتعلم في ضوء التفاؤل والتشاؤم:

**يعتقد سليجمان (** Seligman, 1979 **) ان إصابة الفرد بالعجز المتعلم هي تعبير مباشر عن سلسلة من الأخطاء الاجتماعية في حقه مما يجعله يتجه لتبني اسلوب العجز المتعلم فيعتريه التشاؤم ويلازمه فقدان الثقة بالنفس والعجز عن تطوير نفسه بالإمكانات المتوفرة لديه فعلاً.**

**ويذكر بترسون وآخرون (** Peterson,etal. 1993 **) إن أهم خاصية للمتشائمين هي ميلهم إلى الاعتقاد بأن الأحداث السيئة سوف تحدث لفترة زمنية طويلة، ويحدد هذا الاعتقاد بأن اي شيء سيء يحدث راجعاً إلى عيب في ذاته ، وان ذاته لاتستطيع التأثير في الامور، وان العالم من حوله غير عادل في تقديره لجهوده وتقييمه لها ، ومن ثم يعتقدون اكثر وبسهولة عندما تواجههم مشكلات انها غير ممكنة الحل ، فالتشاؤم لدى ذوي العجز المتعلم كامن لدى الفرد ويؤدي إلى التوقع السلبي للأحداث ، أي يجعل الفرد ينتظر حدوث الاسوأ، ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل ، ويستبعد ما خلا ذلك.**

ويبدو أن المتشائم يدرك ان التحكم في الأحداث خارج عن نطاق سيطرته ، ويشعر أن ذاته غير قادرة على التصرف ، وغير قادرة على تغيير الظروف فلا يستطيع تصديق ذاته في أنه يستطيع التصرف والتحكم في الاحداث او تحقيق الانجازات ، وأن هذا الاعتقاد في عدم القدرة على التصرف الحقيقي يخلق شعوراً بالعجز ، وان اي شيء أو فعل يختاره لا يستطيع ان يؤثر فيما سيحدث. ( P. 109 ).

ويرتبط مفهوم التفاؤل - التشاؤم بمفهوم مصدر الضبـط Locus of Control ويقصد به مدى شعور الفرد بقدرته على التأثير في الاحداث التي تعنيه، فالافراد الذين لديهم - مصدر ضبط خارجي - يعتقدون ان ما ينالهم من أحداث سارة وسيئة مرده إلى عوامل خارجية ، ( الحظ ، الصدفة، مساعدة الآخرين ).

أما الأفراد الذين لديهم مصدر ضبط داخلي فيعزون تلك الاحداث إلى عوامل خاصة بذواتهم - قدراتهم ، شجاعتهم ، جهدهم - والأفراد الذين تعلموا العجز نتيجة تكرار وقوع أحداث سيئة في حياتهم لم يستطيعوا تجنبها، ولديهم إحساس قوي بمسئولية عوامل خارجية عن ذواتهم فيما يصيبهم من أحداث . لقد بينت تجارب العجز المتعلم ان ثلثي أفراد عينة التجارب يستسلمون للظروف العصيبة أثناء التجربة ، بسبب عجزهم عن إجتيازها ، في حين الثلث الآخر من العينة يرفض الاستسلام، ويستمر في محاولاته للخروج من المأزق . لقد وجد سليجمان(١٩٩١م) أن الاختلاف بين هاتين المجموعتين يكمن في مستـــوى التفاؤل- التشـاؤم،

حيث أن العينة التي استمرت في محاولاتها كانت أكثر تفاؤلاً من المجموعة الأخرى .

وفيما يتعلق بوقاية الافراد من العجز المتعلم نتيجة لنظراتهم التشاؤمية، لتعديل خبراتهم السابقة التي تعلموها ، ان اساس التحكم في الاحداث هو الحظ ، والصدفة ولا علاقة لجهودهم ، ولتغييرها إلى النظرة التفاؤلية تمكن الفرد من الاعتقاد بأنه يمتلك القدرة والمقدرة وتوقعاته المتفائلة في التأثير في الأحداث ، وان الامل ، والتفاؤل يمكن تعلمها من خلال الشعور بالفاعلية الذاتية ، وامتلاك القدرة على التحكم في أحداث الحياة والقدرة على مواجهة أي حدث بتحد وثقة ، وتخيل الاحداث السعيدة والمفرحة، والاستعانة بأهل الثقة في الأزمات، وتخيل قصص المنجزين، والتحدث للذات الإيجابي .

ومن خلال هذا العرض للمفاهيم العلمية لمفهوم عزو العجز المتعلم وعلاقته بالتفاؤل والتشاؤم،يمكن أن تبين الباحثة ان مفهومي التفاؤل والتشاؤم يرتبطا بحياة الشخص إذا كانت النظرة إيجابية ومصدرها في الضبط عوامل داخلية - مصدر ضبط داخلي- فالشخص يعزو نظرته وتفسيره للأحداث إلى عوامل ذاتية مثل قدراته وجهوده وبالتالي يحقق شعوراً بالرضا والرفاهية والراحة النفسية والبدنية ، وهذا ما اكدته الدراسات التي اشيرت إليها سابقاً. إن التفاؤل يرتبط ارتباطاً ايجابياً بالسعادة ، والانبساط ، وضبط النفس، وتقدير الذات ، والاداء الاكاديمي المتميز ، والتغلب على الضغوط بنجاح وتفوق .

أما إذا كانت النظرة تشاؤمية ومصدرها الضبط الخارجي فإنه يفسر الأحداث بردها إلى عوامل خارجية مثل : الحظ ، والصدفة، وعوامل خارجة عن نطاق سيطرته ، وأنه غير قادر على التصرف، فإن هذا الاعتقاد في عدم القدرة على التصرف الحقيقي يخلق لديه شعور بالعجز . وقد أظهرت دراسات - أشيرت اليها سابقاً - ارتباط سلبي بين التفاؤل والعصاب ، وارتباط ايجابي بين التشاؤم والعجز والاكتئاب والقلق ، كما أظهرت ان التشاؤم يعتبر مظهراً من مظاهر انخفاض الصحة النفسية لدى الفرد المتشائم ، لان التشاؤم يستنزف طاقة الفرد ويقلل من نشاطه ويضعف من دوافعه ، كما أن أسلوب التفسير التشاؤمي هو أحد الاسباب المؤدية إلى انخفاض مستوى الاداء التعليمي والدافعية للإنجاز . (نشرة الصحة النفسية، ٢٠٠٤: ٢ ).

وتعتقد الباحثة أن الطالبات الجامعيات اللآتي يفسرن المواقف والأحداث الأكاديمية ، والاجتماعية في حياتهن بنظرة أو بأسلوب تشاؤمي ، قد يظهرهن درجة عالية من العزو السلبي للعجز المتعلم . في حين أن الطالبات اللاتي يفسرن المواقف والأحداث الأكاديمية، والاجتماعية في حياتهن بأسلوب أو بنظرة تفاؤلية ، قد يظهرن ارتباط إيجابي وتقدير عالٍ لمفهوم ذواتهن ، ويحققن رفاهية في حياتهن النفسية والبدنية.

## ثانياً- الدراسات السابقة :

توفر للباحثة مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت متغيري التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعض المتغيرات، إلى جانب الدراسات التي تناولت متغير أساليب العزو السببي للعجز المتعلم. وسوف تقوم بعرضها على النحو التالي:-

أولاً: الدراسات التي تناولت متغيري التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعض المتغيرات.

- أجرى ( Rim, 1990 ) دراسة عن أنماط المواجهة والتفاؤل على عينة تكونت من ( ٨٠ ) فرداً من الذكور والإناث ، استخدم في الدراسة إختبار التوجه نحو الحياة لقياس التفاؤل ، ومقياس (بلاتشك) لتقدير ثمانية أساليب عامة للمواجهة . توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور في إستخدام أساليب المواجهة وفقاً لدرجات التفاؤل والتشاؤم . وأن الذكور المتفائلين لديهم درجات مرتفعة في استخدام اساليب القمع الإبدال بينما كانت الإناث من المتفائلات لديهن درجات مرتفعة في استخدام أساليب التهوين، والإحلال ، والعكسية.

- أجرى شاير وكارفر ( Seheier & Carver,1992 ) دراسة هدفت لتحديد أثر التفاؤل في الشفاء من جراحة الشريان التاجي. تكونت عينة الدراسة من ( ٥١ ) رجلاً مريضاً أجريت لهم جراحة المجرى الجانبي للشريان التاجي . اوضحت نتائج الدراسة ان المرضى الاكثر تفاؤلاً بالنسبة للعملية الجراحية كانوا أسرع شفاء بعد إجرائها بالمقارنة إلى المرضى المتشائمين ، وإن المتفائلين كانوا

أسرع في العودة إلى ممارسة أنشطتهم الطبيعية في الحياة بعد إجراء العملية الجراحية.

- أجرى عبد الخالق ( ١٩٩٨ "أ" ) دراسة عن التفاؤل وصحة الجسم على عينة تكونت من ( ١٤٧ ) طالبة من جامعة الكويت ، طبق عليهن مقياس القائمة العربية للتفاؤل من إعداد الباحث . وأظهرت نتائج الدراسة ارتباطات ايجابية دالة بين التفاؤل والصحة ، والتشاؤم والاعراض الجسمية، (إيجابية)، وبين التفاؤل والأعراض الجسمية والتشاؤم والصحة، والصحة والأعراض الجسمية (سلبية).

وقد أوضحت النتائج أن التفاؤل سمه تؤدي بالشخص إلى تبني توجه مفضل نحو الحياة، وتفسير إيجابي مرغوب لأحداثها، ويدعم هذا التوجه تدعيماً إيجابياً الصحة الجسمية الجيدة، كما أظهرت النتائج أن المتفائل يستخدم المواجهة الفعالة في حل المشكلات ويلجأ إلى التخطيط عند مواجهة موقف عصيب، والاستفادة من الخبرة والتعلم السابق، في حين أن المتشائم يرتبط باستخدام أسلوب الإنكار، وإبعاد نفسه عن المشكلة.

- أجرى عبد الخالق ( ١٩٩٨ "ب" ) دراسة عن التفاؤل والتشاؤم وقلق الموت - دراسة عاملية - على عينة من طلاب وطالبات جامعة الكويت تكونت من ( ٢٧٠ ) فرداً وطبقت القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم ( ١٩٩٦م ) من إعداد الباحث ، ومقياس قلق الموت من وضع تمبلر ( ١٩٧٠م ) وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباطات دالة إحصائياً بين التفاؤل وقلق الموت ( سلبية ).

والتشاؤم وقلق الموت ( ايجابية ). والتفاؤل والتشاؤم ( سلبية ). وتنطبق هذه الارتباطات على الجنسين كل على حدة.

- أجرى العنزي والمشعان ( ١٩٩٨م ) دراسة هدفت التعرف إلى معرفة العلاقة بين الشخصية الفصامية والتفاؤل والتشاؤم . تكونت عينة الدراسة من ( ٤٦٣ ) طالباً وطالبة من جامعة الكويت ، والهيئة العامة للتعليم التطبيقي في كلية التربية الاساسية . أسفرت النتائج عن ارتباط سالب بين التفاؤل والشخصية الفصامية لدى الذكور والإناث، وارتباط موجب بين التشاؤم والشخصية الفصامية لدى الجنسين.

- أجرى كل من عبد اللطيف ، ولولوة حمادة ( ١٩٩٨م ) دراسة عن التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدى الانبساط والعصابية على عينة مكونة من (٢٢٠) طالباً وطالبة في جامعة الكويت ، وكشفت النتائج عن فروق دالة بين الجنسين في التفاؤل ، فالذكور حصلوا على متوسط أعلى من الإناث ، ولم تظهر فروق بين الجنسين في التشاؤم ، وأظهرت النتائج ارتباط ايجابي بين التفاؤل والانبساط ، وبين التشاؤم والعصابية، وظهور إرتباط سلبي بين التشاؤم والانبساط وبين التفاؤل والعصابية.

- قام تشانغ ( Chang et al, 1998 ) بفحص الفروق بين أمريكيين من أصل أبيض ( ن= ٨١ ) وأمريكيين من أصل آسيوي (ن =٨١) في درجة التفاؤل والتشاؤم ، وارتباط ذلك بالمشاعر السلبية والايجابية، والتوجه السلبي أو الايجابي نحو المشاكل ، توصلت النتائج على أن كل الارتباطات أكدت ان التفاؤل ارتبط ارتباطاً

ايجابياً ومرتفعاً بالمشاعر الإيجابية نحو المشكلات ، في حين ارتبط التشاؤم ارتباطاً مرتفعاً بالمشاعر السلبية والتوجه السلبي نحو حل المشكلات.

- أجرى الخضر (١٩٩٩م) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم والأداء الوظيفي، ومدى تأثير عوامل السن، والجنس، والحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي. تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) موظفاً وموظفة من شركة نفط الكويت، استخدمت الدراسة قائمة التفاؤل والتشاؤم إعداد عبد الخالق (١٩٩٦م). وخلصت النتائج إلى تأكيد العلاقة الطردية بين التفاؤل وكل من الدراية بالعمل، وجودة العمل، ومعدل الإنتاج، والانضباط، وحصافة الرأي، والتوجيه، والأداء بشكل عام. كما أظهرت النتائج وجود ارتباط عكسي بين التشاؤم وبين الأداء، والمبادرة، والتعاون، والقدرة على التخطيط، في حين لم تكشف الدراسة عن فرق بين الجنسين في كل من التفاؤل والتشاؤم، وأظهرت النتائج أن الذكور أكثر دراية بالعمل ومبادرة في طرح الأفكار والاقتراحات، والتعاون مع الآخرين، ولم تظهر النتائج فروق بين المتزوجين وغير المتزوجين، ولا بين المستويات التعليمية المختلفة في متغيري التفاؤل والتشاؤم.

- قامت مايسة شكري ( ١٩٩٩م ) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في متغيري التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بأساليب مواجهة المشقة . اشتملت عينة الدراسة على ( ٢١٠ ) من طلاب جامعة طنطا ( ٨٥ طالباً + ١٢٥ طالبة ) طبق مقياس اساليب مواجهة المشقة من إعداد الباحثة ، ومقياس القائمة العربية

للتفاؤل والتشاؤم من إعداد عبد الخالق ( ١٩٩٦م ) أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في التفاؤل والتشاؤم وعدد من الاساليب العامة لمواجهة المشقة ، وان هناك علاقة إرتباط إيجابي موجب بين التفاؤل والتشاؤم وبين أساليب المواجهة التي تركز على المشكلة، وبين التشاؤم وبين اساليب التجنب وبعض اساليب التركيز على الانفعال.

- أجرى عبد الخالق وآخرون (Abdel- khalek etal,1995) دراسة هدفت إلى التعرف ما إذا كانت هناك علاقة بين التفاؤل والتشاؤم والتدين. وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٢٠١) من طلبة وطالبات جامعة الكويت. استخدمت في الدراسة القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد عبد الخالق (١٩٩٦م). وتوصلت النتائج إلى أنه كلما زاد التفاؤل ارتفع مستوى التدين، والعكس كذلك صحيح – كلما أرتفع التشاؤم نقص مستوى التدين لدى أفراد عينة الدارسة. كما أظهرت الدراسة أن المتدين أكثر تفاؤلاً. كما أن هناك تفاعلاً وتغيراً مصاحباً سلبياً بين التدين والتشاؤم.

- أجرى عبد الخالق (١٩٩٩م) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم ومصدر الضبط، تكونت عينة الدراسة من (٢٠١) طالباً وطالبة من جامعة الكويت. استخدم في الدراسة مقياس روتر Rotter لقياس مصدر الضبط. وتوصلت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية دالة بين مصدر الضبط الخارجي وكل من التفاؤل والتشاؤم، وأشارت النتائج إلى أنه كلما ارتفعت الدرجة على مقياس التفاؤل كان هناك ثقة أقوى في مصدر الضبط الداخلي لأفعال الأفراد،

وأنه كلما ارتفعت الدرجة على مقياس التشاؤم كان هناك ثقة أقوى في مصدر الضبط الخارجي لأفعال الأفراد.

- أجرى عبد الخالق (١٩٩٩م) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة التفاؤل والتشاؤم بالدافع للإنجاز، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٢٠١) من طلبة وطالبات جامعة الكويت في موقف قياسي جمعي، استخدم فيها القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم ومقياس راى، لن Ray- Lynn للدافع للإنجاز. أظهرت النتائج وجود ارتباط دال بين الدافع للإنجاز ومتغيري التفاؤل والتشاؤم. وأكدت النتائج أن العلاقة متبادلة بين الدافع للإنجاز وكل من التفاؤل والتشاؤم. ففي التفاؤل توقع النجاح – والتشاؤم عكسه، وفي الدافع للإنجاز سعى حثيث إلى تحقيق النجاح.

- قام المشعان ( ٢٠٠٠م ) بدراسة تناولت متغيري التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية والجسمية وضغوط أحداث الحياة لدى طلاب الجامعة ، تكونت عينة دراسته من ( ٣١٩ ) طالباً وطالبة، منهم ( ١٦٠ ) من الذكور و( ١٥٩ ) من الإناث طبق عليهم أدوات تشمل: مقياس التفاؤل والتشاؤم إعداد عبد الخالق (١٩٩٦م)، ومقياس الاضطرابات النفسية والجسمية إعداد جوفر فيرا ( ١٩٩٤م ) تعريب المشعان، (١٩٩٥م ) ، ومقياس ضغوط أحداث الحياة إعداد هولمز وراهي ( ١٩٦٧م ). توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في التفاؤل والاضطرابات النفسية والجسمية لصالح الذكور، وعدم وجود فروق

بين الذكور والإناث في التشاؤم وضغوط الحياة، كما كشفت النتائج عن وجود ارتباط سلبي دال إحصائياً بين التفاؤل والتشاؤم، وعدم وجود ارتباط بين التفاؤل والاضطرابات النفسية الجسمية وضغوط أحداث الحياة ، وعدم وجود ارتباط بين التشاؤم والاضطرابات النفسية الجسمية وضغوط أحداث الحياة.

- أجرى الأنصاري ( ٢٠٠١م ) دراسة بهدف إعداد مقياس التفاؤل غير الواقعي لدى عينة من الطلبة والطالبات في الكويت . تكونت عينة دراسته من ( ٦٤٤ ) فرداً، استخدم مقياس التفاؤل غير الواقعي من اعداد الباحث لقياس الفروق الفردية والفروق بين الجنسين في التفاؤل غير الواقعي، و طبيعة العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي وبعض المتغيرات الشخصـية (التفاؤل ، التشاؤم ، اليأس ، الاكتئاب ، القلق، الذنب، الخزي ، الوسواس القهري ، الشكاوي الجسمية ، التفكير الانتحاري ).

- أسفرت نتائج الدراسة عن ارتباط التفاؤل غير الواقعي ارتباطات جوهرية موجبة مع التفاؤل ، وارتباطات جوهرية سالبة مع كل من التشاؤم والقلق، والوسواس القهري، والذنب والخزي والشكاوي الجسمية واليأس والاكتئاب والتفكير الانتحاري، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في التفاؤل غير الواقعي.

- أجرى مخيمر، وعبد المعطي (٢٠٠٠م) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين كل من التفاؤل والتشاؤم وعدد من

المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة حلوان، وقد شملت المتغيرات: تقدير الذات، وجهة الضبط، والشعور بالوحدة النفسية، والقلق. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالباً وطالبة بواقع (٩٣ من الذكور، ١٠٧ من الإناث). استخدم الباحثان، مقياس التفاؤل والتشاؤم من إعدادهما ومقياس تقدير الذات إعداد محمد، (١٩٩١م)، ومقياس وجهة الضبط إعداد كفافي، (١٩٨٢م). مقياس الشعور بالوحدة النفسية إعداد قشقوش، (١٩٧٩م)، وقائمة سمة القلق إعداد أمينة كاظم، (١٩٨٥م).

- أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائياً بين كل من متغيري التفاؤل والتشاؤم، ووجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل، وتقدير الذات، ووجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التفاؤل ووجهة الضبط (الخارجي)، والشعور بالوحدة النفسية والقلق (كحالة وكسمة). كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية سالبة بين التشاؤم وتقدير الذات ووجهة الضبط (الخارجي). ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التشاؤم والوحدة النفسية والقلق. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلاب تبعاً للمستويات الدراسية في متغير التفاؤل، وأظهرت نفس النتيجة تبعاً للجنس، والتخصص وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين المستويات الدراسية، والجنس، والتخصص تبعاً لمتغير التشاؤم.

- أجرى العنزي ( ٢٠٠١م ) دراسة عن الشعور بالسعادة وعلاقته ببعض السمات الشخصية مقارنة بين الذكور والإناث . إضافة إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرات الرضا عن الحياة ، والثقة بالنفس، والتفاؤل، والتوازن الوجداني شملت عينة الدراسة ( ٤١٠ ) طالباً وطالبة من كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بالكويت. استخدم الباحث مقياس الرضا عن الحياة من وضع دينر وآخرون، ومقياس التوازن الوجداني من وضع نورمان، ومقياس التفاؤل من إعداد عبد الخالق.

- توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في الثقة بالنفس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالرضا عن الحياة ، والتفاؤل والوجدان الايجابي والسلبي ، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط ايجابي بين الرضا عن الحياة والثقة بالنفس والتفاؤل ، والوجدان الايجابي، ووجود علاقة ارتباطية سالبة مع الوجدان السلبي.

- أجرى إسماعيل (٢٠٠١م) دراسة هدفت إلى التعرف على مقدار واتجاه العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم وكل من الشعور بالوحدة النفسية، وقلق الموت، ووجهة الضبط، والوضع الاجتماعي الاقتصادي، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق العمرية والجنسية في التفاؤل والتشاؤم، والتفاعل بينهما والتعرف على أكثر المتغيرات موضوع الدراسة تنبؤاً بالتفاؤل والتشاؤم. تكونت عينة الدراسة من ٢٤٠ من طلاب جامعة أم القرى (١٦٠ ذكور، ٨٠ إناث) تراوحـت

أعمـارهم بين ١٩-٢٨ سنة، طبقت الدراسة القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد عبد الخالق، (١٩٩٦ " أ ")، والقائمة العربية لقلق الموت إعداد عبد الخالق، (١٩٩٦ " ب ")، ومقياس وجهة الضبط تعريب أبو ناهية، (١٩٨٦)، ومقياس الشعور بالوحدة النفسية تعريب البحيري، (١٩٨٥). واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الاقتصادي في البيئة السعودية إعداد منسي، (د.ت). توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين التشاؤم وكل من الشعور بالوحدة، وقلق الموت ومصدر الضبط (الخارجي)، وأنه لا توجد علاقة إرتباطية موجبة بين التشاؤم وكل من الشعور بالوحدة، وقلق الموت ومصدر الضبط (الخارجي). كما أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة إرتباطية بين التفاؤل والتشاؤم تبعاً للوضع الاجتماعي الاقتصادي، وعدم وجود فروق في التفاؤل والتشاؤم تبعاً للمستويات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في متوسط التفاؤل لصالح الذكور، وعدم وجود فروق بين الجنسين في متوسط التشاؤم. وعدم وجود فروق في متغيري التفاؤل والتشاؤم نتيجة التفاعل بين متغير العمر والجنس. كما توصلت الدارسة إلى أنه أكثر المتغيرات تنبؤاً بالتفاؤل هي : الشعور بالوحدة، وجهة الضبط، وقلق الموت، ثم أخيراً الوضع الاجتماعي الاقتصادي. وأن أكثر المتغيرات تنبؤاً بالتشاؤم هي: وجهة الضبط، والشعور بالوحدة ، قلق الموت، ثم أخيراً الوضع الاجتماعي الاقتصادي.

**ثانياً: الدراسات التي تناولت متغير أساليب العزو السببي للعجز المتعلم:**

**- أجرى بيترسون وآخرون** ( Peterson, etal. 1984)

**دراسة عن أساليب العزو وعمومية العجز المتعلم ، هدفت إلى بيان أثر أساليب عزو العجز المتعلم على عمومية العجز. تكونت عينة الدراسة من ( ٩٨ ) طالباً من الجامعة. استخدم مقياس أساليب عزو العجز المتعلم لسليجمان بالاضافة إلى الدراسة التجريبية لعمومية العجز المتعلم. وتوصلت النتائج إلى أن أساليب عزو العجز المتعلم ترتبط ارتباطاً دالاً على عمومية العجز المتعلم . وانه بالامكان التنبؤ بعمومية العجز المتعلم ، وان العجز المتعلم اساسه إعزاءات سببية خاطئة وإدراكات مشوهة او محرفة للأحداث.**

**- كما قام تينين وهيرز برجر** (Tennen&Herzberger,1987)

**بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاكتئاب وأساليب العزو السببي للعجز المتعلم في تقدير الذات على عينة قوامها ( ١٧٨ ) طالباً وطالبة من الجامعة، حيث طبق مقياس تقدير الذات ، ومقياس الاكتئاب ، ومقياس اساليب العجز المتعلم.**

**وأظهرت النتائج ما يلي :**

**وجود علاقة دالة بين الاكتئاب وتقدير الذات،ووجود علاقة دالة بين تقدير الذات وأساليب العزو التشاؤمية للعجز المتعلم بل إن الاعزاءات التشاؤمية طريقة من طرق إحداث الاكتئاب ، وان تقدير الذات المرتفع يتفاعل مع الاعزاءات التفاؤلية في الوقاية من الاكتئاب،**

كما أوضحت الدراسة ان تكوين إعزاءات او واقيات للذات تتمثل في أساليب العزو التفاؤلي.

- كما قام ميكلنسير (Mikulincer, 1988) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر أساليب العزو، وكمية المشكلات غير القابلة للحل لانجاز المهمة لدى طلاب الجامعة ، وقسمت العينة حسب اساليب عزوهم نحو الاحداث السيئة إلى داخلية وخارجية. وتم تعرضهم الى مشكلة واحدة قابلة للحل ، وعلى أربعة مشكلات غير قابلة للحل ، وقد أظهرت النتائج ما يلي :

* أن أصحاب أساليب العزو الداخلي لديهم مشاعر قوية ، وقلة في الانجاز بالمقارنة مع اصحاب العزو الخارجي .

* أن التعرض المتكرر لمشكلات غير قابلة للحل يؤدي إلى وجود أساليب عزو العجز لكون هذه المشكلات تفوق قدرات الفرد.

* أن وجود أساليب عزو تشاؤمي لدى الافراد يؤدي بهم إلى العجز حتى لو تعرضوا لمشكلات قابلة للحل ، وبالتالي فإن ردود الفعل لاتأتي بعد المشكلات غير القابلة للحل ، بل تحدث عجز متعلم .

- كما قام تيجمان وآخرون (Tiggemann, etal. 1991) بدراسة الاستقرار عبر الزمن في اساليب العزو للعجز المتعلم وعلاقتهما بالضغوط النفسية. وذلك على عينة قوامها ( ٢٣١ ) من طلاب الجامعة. استخدمت الأدوات القياسية منها مقياس أساليب العزو، ومقياس التأثيرات الاكتئابية، ومقياس اليأس الاكتئابي . وأظهرت النتائج ما يلي :

* وجود ارتباط سالب بين عزو الأحداث الإيجابية إلى البعد الداخلي والمستقر والشامل وبين الدرجة الكلية للعجز المتعلم ، وبين كل من التأثير الاكتئابي واليأس الاكتئابي.

* يوجد ارتباط قوي موجب بين عزو الأحداث السلبية إلى البعد الداخلي والمستقر والشامل ، والدرجة الكلية للعجز المتعلم ، وكل من التأثير الاكتئابي ، واليأس الإكتئابي.

* يوجد تفاعل دال إحصائياً بين نمط العزو السببي للأحداث الايجابية والأحداث الحياتية في التأثير على العجز واليأس الاكتئابي.

- قام بوجيانو وآخرون (Boggiano, etal, 1991) بدراسة هدفت إلى التعرف على المظاهر الانفعالية المصاحبة للعجز المتعلم ودور التوجه الدافعي (الاكتئاب، العزو السببي). تكونت عينة الدراسة من (٩٧) طالباً من المرحلة الجامعية. طبقت الأدوات والمقاييس التالية: قائمة بيك للاكتئاب، مقياس التوجه الدافعي، استبيان الأسلوب العزوي الممتد، البيانات الديموغرافية بيانات عامة عن العينة. توصلت نتائج الدراسة إلى أن عزو الطلاب / الطالبات للعوامل الخارجية يؤدي إلى أسلوب عزوي سلبي، كما وجد أن أفراد العينة ذوي التوجه الدافعي الخارجي أكثر عرضة للإصابة بأعراض اكتئابية (عجز متعلم) من الطلاب ذو التوجه الدافعي الداخلي. كما توصلت النتائج إلى أن العينة من ذوي التوجه الدافعي الخارجي أكثر عرضة للإصابة بآثار سلبية حول ذواتهم من ذوي التوجه الدافعي الداخلي، وتبين أيضاً عدم وجود أثر للسنوات الدراسية في الاكتئاب، وبالتالي في قابلية الاستجابة للعجز المتعلم.

- أجرت أمينة شلبي ( ١٩٩٣م ) دراسة للتعرف إلى العلاقة بين إختلاف التفسير السببي لدافعية الانجاز وتقدير الذات ، والاتجاه نحو الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وتوصلت الدراسة إلى أن مرتفعي الانجاز يميلون إلى عزو نجاحهم او فشلهم إلى الذات ممثلة في قدراتهم الخاصة وحجم الجهد المبذول، ويحتفظون بتهيؤ معرفي مؤداه أنهم يستطيعون إذا حاولوا ، بينما يعزو منخفضوا دافعية الانجاز نجاحهم أو فشلهم لعوامل مساعدة الاخرين لهم أو الحظ أو الصدفة ، أو صعوبة المهمة أو العائد الخارجي.

- وقد قام فويس (Voyce , 1996) بدراسة أساليب عزو العجز المتعلم الوقائية والصلابة النفسية لاستيعاب الأحداث الحياتية لدى الذكور والإناث من المراهقين. تم تطبيق المقاييس التالية : أساليب عزو العجز المتعلم ، قائمة بيك للإكتئاب ، وإختبار الصلابة العامة ، والقائمة السلوكية للإستيعاب ، وتوصلت النتائج إلى ما يلي :

* وجود علاقة إيجابية بين الصلابة النفسية ، وأساليب العجز المتعلم الوقائية.
* ارتباط الصلابة النفسية ، وأساليب العزو المتعلم الوقائية إيجاباً بالطرق الفعالة لاستيعاب المشكلات.
* ارتباط الاكتئاب سلبياً بالطرق الفعالة لاستيعاب المشكلات.
* إن الإناث أكثر شعوراً بالعجز، وأقل صلابة نفسية ، واكثر اكتئاباً ويستخدمون طرق سلوكية غير فعالة لحل المشكلات من الذكور.

* إن الإناث لديهن قدرة على التصميم المفرط لشعورهن بالعجز.

* إن الإناث يملن إلى الشعور بالتحدي ، وان أنسب طريقة للتعامل مع المشكلة التي لاتحل هي تركها دون حل.

- أجرت شهرزاد باحكيم (١٤٢٤هـ) دراسة عن علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة . هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين توقعات النجاح والفشل لدى طلاب وطالبات الجامعة في أساليب عزو العجز المتعلم . تكونت عينة الدراسة من ( ٦٠٢ ) طالباً وطالبة. استخدمت الباحثة مقياسين هما : مقياس توقعات النجاح إعداد منى ببليبسي (١٩٩١) ومقياس اساليب عزو العجز المتعلم إعداد صباح الرفاعي ( ٢٠٠٢م ) .

توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين توقعات النجاح والفشل، وأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات الجامعة . كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم في متغير العمر للجنسين.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في توقعات النجاح والفشل وفي أساليب عزو العجز المتعلم بين الجنسين، لصالح الطالبات .

وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في توقعات النجاح والفشل ، وفي أساليب عزو العجز المتعلم في متغير المستويات الدراسية والتخصص للجنسين.

## ثالثاً - التعقيب العام على الدراسات السابقة :

يتضح لنا من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت متغيري التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعض المتغيرات ( الاضطرابات النفسية والجسمية وضغوط الحياة ، أساليب مواجهة المشقة ، قلق الموت ، الشخصية ، صحة الجسم، السعادة ) تعد من الدراسات النفسية الحديثة والقليلة على المستوى العالمي. ورغم التنوع في المتغيرات الدراسية، وفي حجم العينة ، والتنوع في الادوات القياسية المستخدمة من دراسة إلى أخرى ، إلا أنها على درجة من الاهمية العلمية في نتائجها الكبيرة ، وأهميتها من الناحية العملية والنظرية في مجال علم النفس وعلى وجه الخصوص في الارشاد النفسي والعلاج النفسي . ورغم عدم وجود دراسات أجريت على المجتمع السعودي في هذا المجال ، الا أن الباحثة استفادت من نتائج هذه الدراسات فكرياً وعلمياً، حيث أوضحت لها الكثير من الأمور المرتبطة بهذه المتغيرات منها أن التفاؤل والتشاؤم استعداد كامن داخل الفرد يحدد توقعاته إزاء المستقبل ويرتبط ذلك بنظرته وتفسيراته التفاؤلية أو التشاؤمية ويعكس ذلك شخصيته السوية أو غير السوية. وقد تناولت الدراسات السابقة هذين المتغيرين بالدراسة العلمية وعلاقتهما ببعض المتغيرات، وكشفت نتائج مهمة يمكن توضيحها فيما يلي:-

## ١ - العينة:

أن العينات المستخدمة في الدراسات السابقة تعتبر في غاية الإهمية والتي شملت الجنسين (ذكور ، وإناث) من مستويات المرحلة الجامعية، والمرحلة الثانوية ، مما يعطي للباحثة إنطباعاً علمياً لأهمية هذه الفئة العمرية في الدراسة.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة التي تناولت متغير أساليب العزو السببي للعجز المتعلم ، نجد ان هذه الدراسات قد ألقت الضوء على موضوع في غاية الأهمية العلمية، وهو أن الأفراد يتعلمون هذه الأساليب من منطلق مصدر الضبط Locus Of Control وهو شعور يقوم به الفرد بقدرته على التأثير في الأحداث التي تعنيه ، فالأفراد الذين لديهم - مصدر ضبط خارجي - يعتقدون أن ماينالهم من أحداث سارة وسيئة مرده إلى عوامل خارجية - الحظ ، الصدفة، مساعدة الآخرين - أما الأفراد الذين لديهم - مصدر ضبط داخلي - فيعزون تلك الأحداث إلى عوامل خاصة بذواتهم - قدراتهم ، او تقصيرهم و شجاعتهم - والأفراد الذين تعلموا العجز Learned Helplessness نتيجة تكرار وقوع الاحداث السيئة في حياتهم لم يستطيعوا تجنبها ولديهم إحساس قوي بمسؤولية عوامل خارجية عن ذواتهم فيما يصيبهم من أحداث . وقد أظهرت

الدراسات السابقة باختلاف الفئات العمرية ، وحجم عينة الدراسة ، والأدوات القياسية المستخدمة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات، نتائج علمية قوية وبينت مدى العلاقة الايجابية أو السلبية مع متغيري التفاؤل او التشاؤم وعلاقتهما ببعض المتغيرات التي تقودهم إلى تعلم أساليب العزو السببي للعجز المتعلم .

كما اتضح للباحثة أن الدراسات السابقة معظمها قد استخدمت عينة من الجنسين ( الذكور ، الإناث ) . لذا فإن الدراسة الحالية سوف تقتصر في عينتها على الإناث فقط من المرحلة الجامعية للتحقق من صحة فرضياتها.

## ٢- متغيرات الدراسة:

تناولت الدراسات السابقة متغيرات تتعلق بأنماط الشخصية (الانبساطية، والعصابية) وبقلق الموت والأعراض الجسمية والصحة النفسية وأساليب مواجهة الحياة وبعض متغيرات الشخصية (اليأس، الاكتئاب، الذنب، الخزي، والتفكير الانتحاري) وتتميز الدراسة الحالية بتناول متغيرات تتعلق بالمستويات الدراسية ، والتخصصات الدراسية ( علمي / أدبي ) ، إضافة إلى الحالة الاجتماعية والسن لإفراد عينة الدراسة.

## ٣- الأدوات:

تنوعت الدراسات السابقة في استخدام الادوات والمقاييس : من استبيان ، ومواقف لمشكلات ، كما في دراسة(Mikulincer , 1988)، مقياس للإكتئاب واليأس ، وتقدير الذات كما في دراسة ( Tnnen & Herzberger , 1987 ) وغيرها من الادوات ، و الدراسة الحالية سوف تطبق مقياس القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد عبد الخالق ( ١٩٩٦م ) . ومقياس اساليب عزو العجز المتعلم إعداد صباح الرفاعي ، ( ١٤٢٣هـ ) .

## الفصل الثالث : منهج وإجراءات الدراسة

- منهج الدراســـة.
- مجتمع الدراسة.
- عينـــة الدراسة .
- أدوات الدراسة .
- الأسلوب الإحصائي.

## - منهج الدراسـة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها، حيث أن هذا المنهج يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً ، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها ، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات إرتباطها وعلاقتها مع الظواهر الأخرى . ويعتبر هذا الأسلوب الأكثر إستخداماً في الدراسات الإنسانية . (عبيدات وآخرون،١٩٩٦م:٢٤٧).

## - مجتمع الدراسـة :

حدد المجتمع الإحصائي للدراسة من طالبات المرحلة الجامعية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة .

## - عينة الدراسـة :

تم إختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مختلف الكليات النظرية والعلمية للمرحلة الجامعية من طالبات جامعة أم القرى.

وقد بلغت عينة الدراسة في صورتها المبدئية (٥٠٠) طالبة حيث قامت الباحثة بتوزيع عدد (٥٠٠) إستبانه من أدوات الدراسة إلا أن الاستبانات المكملة كان (٤٠٠) إستبانه.

**جدول (١) خصائص عينة الدراسة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة**

**ن = ٤٠٠**

| المتغيرات | المستويات | ك | % |
|---|---|---|---|
| المستوى الدراسي | ١ | ٦٠ | ١٥ |
| | ٢ | ١٢٠ | ٣٠ |
| | ٣ | ١١١ | ٢٧,٧ |
| | ٤ | ١٠٩ | ٢٧,٣ |
| | المجموع | ٤٠٠ | ١٠٠ |
| التخصص | العلمي | ١٨٤ | ٤٦,٠٠ |
| | الأدبي | ٢١٦ | ٥٤,١ |
| | المجموع | ٤٠٠ | ١٠٠ |
| السن | ١٩-٢٠ | ١٠٠ | ٢٥,١ |
| | ٢١-٢٢ | ٢٠٦ | ٥١,٦ |
| | ٢٣ فأكثر | ٩٤ | ٢٣,٩ |
| | المجموع | ٤٠٠ | ١٠٠ |
| الحالة الاجتماعية | متزوجة | ٦٥ | ١٦,٢ |
| | غير متزوجة | ٣٣٥ | ٨٣,٨ |
| | المجموع | ٤٠٠ | ١٠٠ |

## - أدوات الدراسـة :

طبقت الباحثة الأدوات التالية :

### ١- القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم :إعداد عبد الخالق (١٩٩٦م):

تشتمل القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم على مقياسيين فرعيين منفصلين ، أحدهما للتفاؤل (١٥ بنداً) والآخر للتشاؤم (١٥ بنداً). ووضعت البنود على شكل عبارات يجاب عنها على أساس مقياس خماسي. أنظر ملحق (١).

وهذه القائمة (بمقياسيها) صممت لتقدير سمتي التفاؤل والتشاؤم كل على حدة لدى الراشدين / الراشدات . وهي قائمة موجزة ، سهلة التطبيق تتطلب دقائق قليلة للإجابة عنها لتقدير الدرجة عليها. وتتسم بثبات وصدق مرتفعين.

### - التطبيق والتصحيح والتفسير :

تطبق القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم فردياً أو جمعياً ، ويستغرق تطبيقها بضع دقائق ، وتقدم للمفحوصين بوصفها إستباناً لاستطلاع الآراء والمشاعر، ومن الأهمية بمكان أن نخبر المفحوصين بأنه ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فهي ليست امتحاناً، ولان كل شخص يجب أن يعبر عن رأيه ومشاعره بدقة .

كما يتعين ان نخبر المفحوص ، بأنه ليس هناك زمن محدد للإجابة ، ولكن يجب أن ننبه أن : الإجابة الأولى تكون أدق عادة ، ولذا يجب ألا يفكر كثيراً في المعنى الدقيق لكل عبارة ، ولابد أن نخبره أيضاً بألا يترك أية عبارة دون إجابة.

أما نظام تقدير الدرجات ( التصحيح ) فهو لا يستغرق الا زمناً بسيطاً قصيراً جداً ويتم لمقياس التفاؤل منفصلاً عن مقياس التشاؤم ، فلكل منهما درجة كلية مستقلة . ويصحح الإختبار بجمع الدوائر التي وصفها المفحوص في كل عامود من الاعمدة الخمسة للإختيارات الخمسة ( ١ - ٥ ) ويضرب التكرار المستخرج من كل عامود - على حدة - في الاختيار الخاص به (أي × ١ ، ×٣ ، × ٤ ، × ٥) أي التكرارات × الاختيارات. ثم بجمع ناتج الخطوة الاخيرة ويمثل الدرجة الكلية على مقياس التفاؤل.

وتنفذ الإجراءات ذاتها - بشكل مستقل - على مقياس التشاؤم . وحيث ان العبارات ( ١٥ ) والاختيارات ( ٥ ) فتكون الدرجة الدنيا = ١٥ ، والدرجة العليا = ٧٥ .

وتفسر الدرجات الكلية على المقياسيين الفرعيين-كل على حدة - بطريقتين: المئينيات أو المتوسط ± الانحراف المعياري (م±ع).

## - في البيئة الكويتية :

بلغ معاملات ثبات ألفا لمقياسي التفاؤل والتشاؤم على النحو التالي :

مقياس التفاؤل = ٠,٩٣

مقياس التشاؤم = ٠,٩٤

وتشير معاملات ألفا لكرونباخ إلى اتساق داخلي مرتفع للمقياسيين .

- الصدق في البيئة الكويتية :

أولاً : الاتساق الداخلي :

تم حساب إرتباط كل بند في مقياس التفاؤل بالدرجة الكلية على المقياس ، وطبق الامر ذاته على مقياس التشاؤم . وقد أظهرت جميع الإرتباطات في بنود المقياس درجة مرتفعة على الدرجة الكلية للمقياس ، ودلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ .

ثانياً : الصدق التلازمي :

تم حساب الارتباط بين مقياسي القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم، وإختبار التوجه نحو الحياة من وضع شاير، وكارفر (١٩٨٥) وأظهر الارتباط المستخرج قدره : ٠,٧٨ -٠,٦٩- (ن = ١١١) وتشير هذه النتيجة إلى صدق تلازمي مرتفع للقائمة العربية .

ثالثاً : الصدق التقاربي :

يعني الصدق التقاربي ان الاختبار يرتبط بدرجة مرتفعة بغيره من المتغيرات التي يجب ان يرتبط بها نظرياً . وإعتماداً على ذلك أفترض ان كلاً من اليأس ، والاكتئاب ، والقلق ، والوسواس القهري، ترتبط إرتباطاً دالاً إحصائياً سلبياً بالتفاؤل ، وايجابياً بالتشاؤم. وقد أكدت معاملات الارتباط بين القائمة العربية ، وبعض مقاييس الشخصية الصدق التقاربي للقائمة بمقياسيها . وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

## رابعاً : الصدق العاملي :

حسبت معاملات الارتباط بين بنود مقياس التفاؤل وحللت عاملياً، والأمر ذاته - بشكل مستقل - في مقياس التشاؤم . وقد أظهرت جميع المعاملات تشبعاً للعوامل المستخرجة من المقياسيين . وأظهر المقياس صدقاً عاملياً مرتفعاً.

## - استخدام القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم في الدراسة الحالية :

يتضح للباحثة أن القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد عبد الخالق ( ١٩٩٦م ) قد أظهرت درجة مرتفعة من الثبات والصدق على عينة من الطلاب والطالبات في المجتمع الكويتي – ورغم هذا الاطمئنان للمعالم السيكومترية للقائمة الأصلية (التفاؤل والتشاؤم)، إلا أن الباحثة تحققت من هدف الاتساق الداخلي لجميع بنود القائمة. على عينة الدراسة الحالية ن= ٤٠٠ ويبين جدول (٢) نتيجة التحليل.

## جدول (٢) معاملات الإرتباط بين البند والدرجة الكلية

ن= ٤٠٠

| رقم البند | مقياس التفاؤل | رقم البند | مقياس التشاؤم |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٢ | ١ | ٠,٨٥ |
| ٢ | ٠,٧٣ | ٢ | ٠,٦٢ |
| ٣ | ٠,٦٩ | ٣ | ٠,٧٦ |
| ٤ | ٠,٧٨ | ٤ | ٠,٧١ |
| ٥ | ٠,٧٨ | ٥ | ٠,٧٤ |
| ٦ | ٠,٧٣ | ٦ | ٠,٧٧ |
| ٧ | ٠,٧٧ | ٧ | ٠,٧٧ |
| ٨ | ٠,٦٥ | ٨ | ٠,٧٣ |
| ٩ | ٠,٧١ | ٩ | ٠,٧٣ |
| ١٠ | ٠,٧٣ | ١٠ | ٠,٦١ |
| ١١ | ٠,٧٠ | ١١ | ٠,٧١ |
| ١٢ | ٠,٦٤ | ١٢ | ٠,٥٦ |
| ١٣ | ٠,٧٣ | ١٣ | ٠,٦٤ |
| ١٤ | ٠,٨٠ | ١٤ | ٠,٦٥ |
| ١٥ | ٠,٧٩ | ١٥ | ٠,٦٥ |

* جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى٠,٠١ وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن القائمة تتسم باتساق داخلي مرتفع، يطمئن إلى استخدامها في الدراسة الحالية .

## - ثبات القائمة:

تم حساب معاملات الثبات للقائمة العربية التفاؤل والتشاؤم عن طريق:

## ١- معامل ألفا لكرونباخ:

جدول (٣) معاملات "ألفاكرونباخ" للمقياسين الفرعيين:-

| القائمة | ألفا | التجزئة النصفية |
|---|---|---|
| التفاؤل | ٠,٩٤ | ٠,٨٩ |
| التشاؤم | ٠,٩١ | ٠,٨٥ |

تم إيجاد معامل الثبات للمقاسين الفرعيين بعد تصحيحه بمعادلة جتمان تشير معاملات ألفا والتجزئة النصفية في الجدول إلى اتساق داخلي مرتفع لمقياس التفاؤل والتشاؤم.

## مقياس أساليب عزو العجز المتعلم . إعداد الفرحاتي (١٩٩٧م):

**Attributional style scale of learned Helplessness**

### وصف المقياس :

قام بتعديله وتقنينه على البيئة المصرية الفرحاتي (١٩٩٧م) وذلك بعد أن قام بترجمة (مقياس أساليب عزو العجز المتعلم) الذي أعده بترسون وآخرون (Peterson etal, 1982) ، ويهدف هذا الاستبيان إلى قياس النمط السائد لدى الأفراد في عزوهم للأحداث الإيجابية والسلبية، وذلك بعرض سلسلة من المواقف المفترضة ذات الطبيعة الإنجازية والاجتماعية. ويتكون المقياس من (٣٦) عبارة، هذه العبارات تقيس أبعاد العجز المتعلم، فمعظم العبارات تتضمن أحداث سيئة مع تقليل الأحداث الإيجابية، وذلك طبقاً لتوجيهات علماء العجز المتعلم. ويضم المقياس ثلاثة أبعاد هي:

### البعد الأول: الأسباب الداخلية والخارجية:

ويشير هذا البعد إلى أن الأسباب المدركة إما أن تكون داخلية أي ذاتية وتتمثل في القدرة والجهد ولا يمكنه التحكم فيها، وأسباب خارجية تتمثل في صعوبة العمل، وتحيز المدرسين، والحظ والصدفة. ويحتوي هذا البعد على ١٢ عبارة هي : ١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤.

## البعد الثاني: أسباب الثبات – عدم الثبات :

يشير هذا البعد إلى كون السبب ثابتاً أو غير ثابت عبر الزمن، فعزو الفشل للقدرة سبب مستقر، أما عزو الفشل للجهد فهو سبب غير مستقر لا يؤثر على الاحتمالات الذاتية للنجاح المستقبلي. ويحتوي هذا البعد على ١٢ عبارة وهي: ٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥.

## البعد الثالث : الشمولية المحدودية :

يشـير هذا البعد إلى كون السبب سوف يقتصر على ذلك الحدث أو الموقف، أو أنه سوف يمتد ليشمل جوانب أخرى. ويحتوي هذا البعد على ١٢ عبارة هي: ٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦.

ويتم حساب الدرجات من (٥-١) على التوالي حيث تشير (٥) الدرجة المرتفعة إلى اعتقاد الفرد بالعجز المتعلم أي عزوه لأحداث سواء إيجابية أو سلبية إلى الخارج مع ثبات عزوه هذا عبر الزمن وشمولية عزوه هذا عبر المواقف. بينما تشير الدرجة المنخفضة (١) إلى عدم اعتقاد الفرد بالعجز المتعلم، وقد أعد المقياس بطريقة يجيب فيها الطالب أو الطالبة على كل فقرة من فقـرات المقياس بوضع علامة (√) في الخانة التي تعبر عن طريقة تفسيره وتعليله للأحداث التي يمر بها، وتوجد أمام كل عبارة خمسة اختيارات أو استجابات هي (تنطبق دائماً، تنطـبق كثـيراً، تنطبـق أحيـاناً، تنطبـق نادراً، لا تنطبق).

## طريقة التصحيح:

نظراً لكون المقياس يتكون من (٣٦) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد ولكل بعد (١٢) عبارة، وبدائل الاستجابة كالتالي:

تنطبق دائماً = (٥) وتعني: إذا كان تفسيرك للحدث مثل العبارة تماماً.

تنطبق كثيراً = (٤) وتعني: إذا كانت العبارة تنطبق كثيراً على طريقة تفسيرك للحدث.

تنطبق أحياناً = (٣) وتعني: إذا كانت العبارة تنطبق أحياناً على طريقة تفسيرك للحدث.

تنطبق نادراً = (٢) وتعني: إذا كانت العبارة نادراً ما تنطبق على طريقة تفسيرك للحدث.

لا تنطبق = (١) وتعني إذا كانت العبارة لا تنطبق أبداً على طريقة تفسيرك للحدث.

فالعلامة القصوى (٦٠) والعلامة الدنيا (١٢)، لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (٣٦-١٨٠) درجة، وهي أقصى درجة ممكنة للمقياس ويتم الحصول على مجموع درجات كل بعد بمجموع درجات المفردات المكونة له، وتسجيل حاصل الجمع في الخانة المخصصة لذلك أسفل كل بعد، والدرجة الكلية هي حاصل جمع الدرجات الفرعية للأبعاد.

## أ) صدق المقياس Validity:

قام معد المقياس بحساب صدق المقياس بعدة طرق:

### ١- الصدق الظاهري Face validity:

تم عرض المقياس على عدد من خبراء علم النفس والصحة النفسية، وذلك للحكم على مدى صلاحية كل عبارة لقياس ما وضعت لقياسه، واتفقوا على مناسبة الصياغة المعدة.

### ٢- الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity:

تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالمجموع الكلي للمقياس الفرعي الذي ينتمي إليه، فكانت الارتباطـات دالة وتـتراوح بين٠,٢٣٩ - ٠,٥٢٨ وهي معاملات دالة إحصائياً.

### ٣- الصدق المرتبط بمحك:

تم تطبيق المقياس على عينة التقنين المكونة من (١٣٨) طالباً، واستخدم اختبار وجهة التحكم Locus of control لجيمس روتر Jemes. كمحك فكان معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس أساليب عزو العجز المتعلم والدرجة الكلية لاختبار وجهة التحكم (٠,٧٧) وهو دال عند مستوى ٠,٠١ .

٤- قدرة المقياس على التمييز الطرفي:

تم حساب قيمة (ت) بين الأرباعي الأعلى والأدنى لدرجات الطلاب وذلك في أبعاد المقياس الثلاثة وللمقياس ككل. حيث كانت الفروق دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا دليل على أن المقياس يمكن أن يميز بين المجموعات الطرفية.

ب) ثبات المقياس Reliability:

قام معد المقياس بحساب ثبات المقياس بعدة طرق:

١- إعادة التطبيق test. retest:

تم إعادة التطبيق على عينة مكونة من (١٣٨) طالباً بفارق زمني ١٦ يوم، وكان معامل الارتباط بين التطبيقين (٠,٦٤) وهو دال عند مستوى ٠,٠١ .

٢- معامل ألفا Alpha:

بلغ معامل ألفا (٠,٦٩) وهو دال عند مستوى ٠,٠١.

٣- التجزئة النصفية Split-Half:

كان معامل الثبات للمقياس مساوياً (٠,٥٢) وهو دال عند مستوى ٠,٠١ .

- صدق وثبات مقياس أساليب عزو العجز المتعلم على البيئة السعودية:

وقامت صباح قاسم الرفاعي ( ١٤٢٣هـ ) بالتحقق من صدق المقياس وثباته على البيئة السعودية، على عينة دراستها من طالبات كلية التربية للبنات بمكة المكرمة .

ويستخدم هذا المقياس اسلوب التقرير الذاتي بغرض الكشف عن أسلوب الفرد وطريقته في تعليل الأحداث وتفسيرها ، ويقصد به ميله إلى اختيار إعزاءات سببية معينة يعزو بها الأحداث السارة وغير السارة. كما يهدف المقياس إلى قياس النمط السائد لدى الأفراد في عزوهم للاحداث الايجابية والسلبية وذلك بعرض سلسلة من المواقف المفترضة ذات الطبيعة الانجازية والاجتماعية ، ثم يطلب من المفحوص إعطاء السبب الذي أدى من وجهة نظره إلى النتيجة التي نتج عنها الموقف فيما لو حدث معه ، ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد تشمل : الذاتية Internality ، والثبات Stability ، والشمولية Globility ، فالاسباب التي تعزى اليها الأحداث تختلف طبقاً للتعريف الاجرائي الذي يستند على الافتراض القائل بأن اسلوب التفسير او العزو الذي يتبناه الفرد في تعليله لما يمر به من مواقف وما يتخذه من نتائج هو الذي يحدد ما إذا كان سيتعرض لحالة العجز المتعلم (وهي الحالة التي تمثل إفتقاد الفرد القدرة على التحكم ، كما يحدد استمرارية هذه الحالة وشموليتها).

- طريقة تصحيح المقياس :

تم صياغة عبارات المقياس التي بلغ عددها النهائي بعد إجراءات الصدق والثبات ( ٣٦ ) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد ، ولكل بعد (١٢) عبارة .

تنطبق دائماً = (٥).

تنطبق أحياناً =(٤).

تنطبق كثيراً =(٣).

تنطبق نادراً =(٢).

لا تنطبق =(١).

والدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين ( ٣٦-١٨٠ ) درجة وهي أقصى درجة ممكنة للمقياس . بمعنى أن الدرجة المرتفعة على المقياس تدل على أن الإعزاءات السببية للعجز المتعلم المرتفع أي عزو للأحداث سواء كانت إيجابية أم سلبية إلى الخارج مع ثبات عزوه عبر الزمن ، وشمولية عزوه عبر المواقف . وعبارات المقياس كلها في اتجاه واحد . ويتم تفريغ الدرجات الخاصة بعبارات المقياس في استمارة، ويتم الحصول على مجموعات كل بعد، بجمع درجات المفردات المكونة له، وتسجيل حاصل الجمع في الخانة المخصصة لذلك أسفل كل بعد ، والدرجة الكلية هي حاصل جمع الدرجات الفرعية

للأبعاد، والمقياس في صورته النهائية يتكون من (٣٦) عبارة موزعة على (٣) أبعاد كالتالي:-

١ – البعد الأول (الذاتية، الخارجية) الأرقام:

١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤

٢ – البعد الثاني (الثبات – عدم الثبات) الأرقام:

٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥

٣ – البعد الثالث (الشمولية – المحدودية) الأرقام:

٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦

- صدق المقياس وثباته في البيئة السعودية :

أولاً : صدق المقياس Validity

١ – صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس، وصحة نفسية، وإرشاد نفسي ، بكلية التربية للبنات بمكة المكرمة وعلى عدد من أساتذة الجامعات في كل من مكة المكرمة، وجدة ، والرياض، وعددهم (١٠) بهدف التأكد من صدق العبارات، ومدى انتمائها للبعد المدرجة خلاله. وكذلك مدى وضوحها وسهولتها ومناسبتها ، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين ٩٠% - ١٠٠% .

## ٢ – صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه ، وحساب قيمة معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس .

وأظهرت معاملات الارتباط وجود إرتباط دال إحصائياً بين درجة كل بند والبعد الذي ينتمي اليه عند مستوى ٠,٠١ حيث تراوحت معاملات الإرتباط بين (٠,٤٥ - ٠,٩٣).

كما أظهرت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والابعاد الاخرى والدرجة الكلية للمقياس ( ن = ٣٢١ ) على النحو التالي :

١- الذاتيـ ـة : ٠,٩٥

٢- الثبـ ـات : ٠,٩٤

٣- الشمولية : ٠,٩٤

## ثانياً : ثبات المقياس Reliability

تم حساب قيمة معامل ثبات المقياس بالطرق التالية :

١ – التجزئة النصفية بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان وبراون.

٢ – معامل الفالكرونباخ.

٣ – إعادة التطبيق .

### جدول (٤)

### قيم معاملات ثبات الفالكرونباخ والتجزئة

### ومعادلة سبيرمان وبراون لكل بعد من الأبعاد

| المتغير | عدد البنود | قيمة معامل الثبات بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان وبراون | قيمة معامل ألفا لكرونباخ | إعادة التطبيق بفاصل أسبوعين |
|---|---|---|---|---|
| الذاتية | ١٢ | ٠,٨١ | ٠,٧٨ | ٠,٨٠ |
| الثبات | ١٢ | ٠,٨٢ | ٠,٧٥ | ٠,٨٤ |
| الشمولية | ١٢ | ٠,٨٧ | ٠,٧٨ | ٠,٩٤ |
| الدرجة الكلية | ٣٦ | ٠,٩٣ | ٠,٩٥ | ٠,٩٢ |

وجميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ مما يشير الى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات يمكن الوثوق بها.

١- الصدق والثبات في الدارسة الحالية:-

١- الصدق والثبات

أولاً: الصدق :-

قامت الباحثة الرفاعي (١٤٢٣هـ) بحساب الصدق عن طريق:-

أ- الاتساق الداخلي :-

تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه، وبين كل فقرة والمجموع الكلي للمقياس والجدول (٥) يوضح قيم معاملات الارتباط .

ب- الاتساق الداخلي :-

تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والمجموع الكلي للمقياس، والجدول (٦) يوضح معاملات الارتباط .

**جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ومجموع كل بعد وبين كل فقرة والمجموع الكلي.**

**ن = ٤٠٠**

| البعد | رقم العبارة | الارتباط بالبعد | الارتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| الذاتية | ١ | ٠,٤٠ | ٠,٣٣ |
| | ٤ | ٠,٤١ | ٠,٣٩ |
| | ٧ | ٠,٤٠ | ٠,٣٣ |
| | ١٠ | ٠,٥٩ | ٠,٥٨ |
| | ١٣ | ٠,٣٨ | ٠,٣٢ |
| | ١٦ | ٠,٤٤ | ٠,٣٨ |
| | ١٩ | ٠,٥٢ | ٠,٤٥ |
| | ٢٢ | ٠,٦٠ | ٠,٦٣ |
| | ٢٥ | ٠,٤٦ | ٠,٤٠ |
| | ٢٨ | ٠,٦٢ | ٠,٦٠ |
| | ٣١ | ٠,٦٦ | ٠,٦٢ |
| | ٣٤ | ٠,٥٨ | ٠,٦٢ |
| الثبات | ٢ | ٠,٥٠ | ٠,٤٤ |
| | ٥ | ٠,٤٢ | ٠,٤٠ |
| | ٨ | ٠,٥١ | ٠,٥٣ |
| | ١١ | ٠,٥٥ | ٠,٥٩ |
| | ١٤ | ٠,٥٢ | ٠,٤٢ |
| | ١٧ | ٠,٤٥ | ٠,٤٢ |
| | ٢٠ | ٠,٥٤ | ٠,٤٦ |
| | ٢٣ | ٠,٤٩ | ٠,٤٧ |
| | ٢٦ | ٠,٤٦ | ٠,٤٥ |
| | ٢٩ | ٠,٥٦ | ٠,٤٨ |
| | ٣٢ | ٠,٥١ | ٠,٤٧ |
| | ٣٥ | ٠,٦١ | ٠,٥٨ |
| الشمولية | ٣ | ٠,٥٠ | ٠,٤٧ |
| | ٦ | ٠,٥٣ | ٠,٥٠ |
| | ٩ | ٠,٥٠ | ٠,٤٦ |
| | ١٢ | ٠,٥٥ | ٠,٥٣ |
| | ١٥ | ٠,٥٤ | ٠,٤٨ |
| | ١٨ | ٠,٥٥ | ٠,٥٢ |
| | ٢١ | ٠,٦٣ | ٠,٥٩ |
| | ٢٤ | ٠,٥٦ | ٠,٥٣ |
| | ٢٧ | ٠,٥٩ | ٠,٥٧ |
| | ٣٠ | ٠,٥٨ | ٠,٥٣ |
| | ٣٣ | ٠,٤٩ | ٠,٤٣ |
| | ٣٦ | ٠,٦٠ | ٠,٥٨ |

*جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى = ٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق وجود ارتباط دال إحصائياً بين درجة كل بند والبعد الذي ينتمي إليهن والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى = ٠,٠١ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق .

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بين كل بعد والمجموع الكلي للمقياس

ن = ٤٠٠

| الأبعاد | الذاتية | الثبات | الشمولية | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|
| الذاتية | - | ٠,٧٣ | ٠,٧٨ | ٠,٩٠ |
| الثبات | - | - | ٠,٧٣ | ٠,٨٦ |
| الشمولية | - | - | - | ٠,٧٨ |

وقد اتسقت نتيجة صدق الاتساق الداخلي للبنود مع صـدق الاتـساق الداخلي للأبعاد الثلاثة مع الدرجة الكلية للمقياس.

## ثانياً : الثبات :-

تم حساب معامل الثبات عن طريق :

أ- التجزئة النصفية بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان وبراون.

ب- معامل ألفا لكرونباخ.

**جدول (٧) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا لكرونباخ**

**لكل بعد من أبعاد المقياس، والدرجة للمقياس.**

| البعد | معمل ألفا لكرونباخ | التجزئة النصفية |
|---|---|---|
| الذاتية | ٠,٧٣ | ٠,٦٧ |
| الثبات | ٠,٧٣ | ٠,٧١ |
| الشمولية | ٠,٧٨ | ٠,٧٨ |
| الكلي | ٠,٩٠ | ٠,٨٦ |

**يلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات للمقياس تراوحت بين = (٠,٧٣ - - ٠,٩٠). مما يشير إلى أن المقياس تمتع بدرجة جيدة من الثبات.**

## - الأساليب الإحصائية:

**استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فروض دراستها الحالية ، وهي :**

**١- المتوسطات والانحرافات المعيارية .**

**٢- إختبار ( ت )** t – test

**٣- تحليل التباين أحادي الإتجاه** One Way ANOVA

# الفصل الرابع

## نتائج الدراسة ومناقشتها

- الفرض الأول
- الفرض الثاني
- الفرض الثالث
- الفرض الرابع
- السؤال الخامس
- السؤال السادس

## مقدمة :

تناولت هذه الدراسة موضوع التفاؤل والتشاؤم ، وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

وفيما يلي عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال التحقق من صحة الفروض ومناقشتها .

**١- الفرض الأول : لا توجد فروق دالة إحصائية بين طـــالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للمستوى الدراسي .**

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه . والجدول (٨) يوضح النتائج .

## جدول (٨) الفروق بين طالبات جامعة أم القرى في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للمستوى الدراسي . ن = ٤٠٠

| المتغيرات | مصدر التباين | مجموع المربعات | متوسط المربعات | درجة الحرية | قيمة "ف" | اتجاه الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التفاؤل | بين المجموعات | ٥٣٤,٤١٧ | ٧٦,٣٤٥ | ٧ | ٠,٥٧٦ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ٥١٩٤٥,٣٣٣ | ١٣٢,٥١٤ | ٣٩٢ | | |
| | المجموع | ٥٢٤٧٩,٧٥٠ | | ٣٩٩ | | |
| التشاؤم | بين المجموعات | ٢٢٥٤,٩١٩ | ٣٢٢,١٣١ | ٧ | ٣,٢٠٤ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ٣٩٤٠٧,٣٢١ | ١٠٠,٥٢٩ | ٣٩٢ | | |
| | المجموع | ٤١٦٦٢,٢٤٠ | | ٣٩٩ | | |
| الذاتية | بين المجموعات | ٨١٠,٠٣٠ | ١١٥,٧١٩ | ٧ | ٢,٣٣٢ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ١٩٤٥٢,٩٠٧ | ٤٩,٦٢٥ | ٣٩٢ | | |
| | المجموع | ٢٠٢٦٢,٩٣٧ | | ٣٩٩ | | |
| الثبات | بين المجموعات | ٥٧٧,٤٠٧ | ٨٢,٤٧٨ | ٧ | ١,٦٠٤ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ٢٠١٥٨,٦٩١ | ٥١,٤٢٥ | ٣٩٢ | | |
| | المجموع | ٢٠٧٣٦,٠٩٧ | | | | |
| الشمولية | بين المجموعات | ٥٦٩,١٥٣ | ٨١,٣٠٨ | ٧ | ١,٥١٥ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ٢١٠٣٦,٢٢٤ | ٥٣,٦٦٤ | ٣٩٢ | | |
| | المجموع | ٢١٦٠٥,٣٧٧ | | ٣٩٩ | | |
| الكلي | بين المجموعات | ٥١٧٢,٢٧٥ | ٧٨٣,٨٩٦ | ٧ | ١,٨٦٣ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ١٥٥٤٤٨,٩ | ٣٩٦,٥٥٣ | ٣٩٢ | | |
| | المجموع | ١٦٠٦٢١,٢ | | ٣٩٩ | | |

يتضح من الجدول (٨) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للمستوى الدراسي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المستويات الدراسية في المرحلة الجامعية متداخلة مما قد يصعب معرفة اتجاه الفروق بينها .

كما أن عينة الدراسة متفاوتة في حجمها من مستوى دراسي إلى دراسي آخر ، حيث نلاحظ أن العينة في المستويات الدراسية المتقدمة كبيرة ، في حين أن حجم العينة في المستويات الدراسية الأولى أصغر ، وقد يكون ذلك التفاوت سبباً في عدم وجود الفروق بين المستويات الدراسية . وقد يكون للمناخ الجامعي دور في إحداث التوافق بين خبرات الطالبات في تكوين شخصياتهن من الناحية المعرفية ، والاجتماعية ، والثقافية، والنفسية ، والتي بالتالي تنعكس أثارها على حياتهن الجامعيـة مما يؤدي إلى حدوث عجز في التعليم أو النظرة التشاؤمية .

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتائج دراسة شهر زاد باحكيم (١٤٢٤هـ). حيث لم تظهر نتائج دراستها وجود فروق في أساليب عزو العجز المتعلم بين مختلف المستويات الدراسية لدى أفراد العينة من طالبات جامعة أم القرى . كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة بوجيانو وآخرون (Bogginano etal, 1991) والتي توصلت إلى عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات وطلاب الجامعة تبعاً للسنوات الدراسية في عزو العجز المتعلم.

ويتبين أيضاً عدم وجود أثر للسنوات الدراسية في قابلية الاستجابة للعجز المتعلم.

**الفرض الثاني : لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للتخصص الدراسي . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت"** t-test

**والجدول (٩) يوضح النتائج**

**جدول (٩) الفروق بين طالبات جامعة أم القرى في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للتخصص الدراسي**

**ن = ٤٠٠**

| المتغيرات | التخصص | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "ت" | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التفاؤل | العلمي | ١٨٤ | ٥٧,٤٥ | ١١,٧٧ | ٣٩٨ | ١,٧٤ | لا توجد فروق |
| | الأدبي | ٢١٦ | ٥٥,٤٧ | ١١,١٥ | | | |
| التشاؤم | العلمي | ١٨٤ | ٣٢,٧٢ | ٨,٢٩ | ٣٩٨ | ٤,٠٧ | توجد فروق لصالح العلمي |
| | الأدبي | ٢١٦ | ٢٧,٧٢ | ١١,٣١ | | | |
| الذاتية | العلمي | ١٨٤ | ٢٥,٧٣ | ٦,٢٦ | ٣٩٨ | ٤,٤٨ | توجد فروق لصالح الأدبي |
| | الأدبي | ٢١٦ | ٢٨,٨٦ | ٧,٥١ | | | |
| الثبات | العلمي | ١٨٤ | ٢٤,٦٥ | ٦,٣٨ | ٣٩٨ | ٢,٦٣ | توجد فروق لصالح الأدبي |
| | الأدبي | ٢١٦ | ٢٦,٥٤ | ٤,٧٦ | | | |
| الشمولية | العلمي | ١٨٤ | ٢٢,٠٣ | ٦,٦٢ | ٣٩٨ | ٤,٠٣ | توجد فروق لصالح الأدبي |
| | الأدبي | ٢١٦ | ٢٤,٩٥ | ٧,٧٠ | | | |
| الكلي | العلمي | ١٨٤ | ٧٢,٤١ | ١٧,٧١ | ٣٩٨ | ٤,٠٢ | توجد فروق لصالح الأدبي |
| | الأدبي | ٢١٦ | ٨٠,٣٢ | ٢١,٢٤ | | | |

* * دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في بعد التفاؤل مما يشير إلى أن الطالبات في كلا التخصصات العلمية والأدبية يشعرن بشيء من التفاؤل وأنهن حققن شيئاً من الإنجاز والتقدم في حياتهن الدراسية والجامعية، كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين التخصصات العلمية والأدبية في التشاؤم في صالح التخصصات العلمية.

وهذه النتيجة تؤكد ما أشارت إليه الباحثة من أن طالبات التخصص العلمي يتصفن بشيء من النظرة التشاؤمية في بعض حياتهن الأكاديمية ، وقد يتوقعن بعض المواقف السلبية الخارجية التي قد تؤثر على إحساسهم وشعورهم بالعجز المتعلم.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في أبعاد مقياس عزو العجز المتعلم الذاتية والثبات، والشمولية، والمجموع الكلي في صالح التخصصات الأدبية.

مما يشير إلى أن طالبات التخصص الأدبي لديهن عزو العجز المتعلم، وتعزو الباحثة عزو العجز المتعلم لطالبات التخصص الأدبي إلى أنهن أقل دافعية وأقل تحكم داخلياً وخاصة في المواقف الأكاديمية، وبالتالي فهن أكثر عرضة لتعلم العجز ، في حين أن طالبات التخصص العلمي أكثر دافعية للانجاز ويعتقدن في قدراتهن على التحكم في المواقف الإنجازية ، وقد يعزين نجاحهن إلى عوامل داخلية خاضعة للسيطرة والتحكم .

**الفرض الثالث : لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للسن .**

**وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه والجدول (١٠) يوضح النتائج .**

**جدول (١٠) الفروق بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للسن.**

**ن = ٤٠٠**

| المتغيرات | مصدر التباين | مجموع المربعات | متوسط المربعات | درجة الحرية | قيمة "ف" | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التفاؤل | بين المجموعات | ٣٤٧,٢٦٠ | ١٧٣,٦٣٠ | ٢ | ١,٣٢٢ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ٥٢١٣٢,٤٩٠ | ١٣١,٣١٦ | ٣٩٧ | | |
| | المجموع | ٥٢٤٧٩,٧٥٠ | | ٣٩٩ | | |
| التشاؤم | بين المجموعات | ٣٨٠,٩٩٣ | ١٩٠,٤٩٦ | ٢ | ١,٨٣٢ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ٤١٢٨١,٢٤٧ | ١٠٣,٩٨٣ | ٣٩٧ | | |
| | المجموع | ٤١٦٦٢,٢٤٠ | | ٣٩٩ | | |
| الذاتية | بين المجموعات | ٣٨٠,٢١٨ | ١٩٠,١٠٩ | ٢ | ٣,٧٦٩ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ١٩٨٨٢,٧١٩ | ٥٨٠,٠٨٢ | ٣٩٧ | | |
| | المجموع | ٢٠٢٦٢,٩٣٧ | | ٣٩٩ | | |
| الثبات | بين المجموعات | ٣٨٨,٩٠٨ | ١٩٤,٤٥٤ | ٢ | ٣,٧٩٤ | لا توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ٢٠٣٤٧,١٨٩ | ٥١,٢٥٢ | ٣٩٧ | | |
| | المجموع | ٢٠٧٣٦,٠٩٧ | | ٣٩٩ | | |
| الشمولية | بين المجموعات | ٧٢٢,٥٨٣ | ٣٦١,٢٩١ | ٢ | ٦,٨٦٨ | توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ٢٠٨٨١,٧٩٥ | ٥٢,٦٠١ | ٣٩٧ | | |
| | المجموع | ٢١٦٠٥,٣٧٧ | | ٣٩٩ | | |
| الكلي | بين المجموعات | ٣٩٨٩,٩٧١ | ١٩٩٤,٩٨٦ | ٢ | ٥,٠٥٧ | توجد فروق |
| | داخل المجموعات | ١٥٦٦٣١,٢ | ٣٩٤,٥٣٧ | ٣٩٧ | | |
| | المجموع | ١٦٠٦٢١,٢ | | ٣٩٩ | | |

يتضح من خلال الجدول (١٠) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً على بعدي التفاؤل والتشاؤم، حيث بلغت قيمة "ف" ١,٣٢، ١,٨٣، على التوالي وهي قيم غير دالة . وتؤيد هذه النتيجة دراسة (إسماعيل، ٢٠٠١) والتي أظهرت عدم وجود فروق في كل من التفاؤل والتشاؤم وبين الفئات العمرية .

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في بعدى الذاتية، والثبات على مقياس أساليب عزو العجز والتعلم تبعاً للسن لدى أفراد العينة ، بمعنى أن عامل السن للطالبات المتقدمات في العمر ، والأصغر في العمر لا يختلفن في الذاتية والثبات في أبعاد أساليب عزو العجز المتعلم .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن أعمار طالبات أفراد عينة الدراسة متقاربة خلال المرحلة الجامعية ، وهذا التقارب في المرحلة العمرية يساعد على إحداث التوافق الجامعي وتحسين مستوى تحصليهن التعليمي ، وبالتالي لم تظهر النتيجة وجود عزو العجز المتعلم في بعدى الذاتية والثبات وأيضاً على بعدى مفهومي التفاؤل والتشاؤم . وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة شهرزاد باحكيم (١٤٢٤هـ) والتي أظهرت عدم وجود فروق بين مختلف الفئات العمرية في أساليب عزو العجز المتعلم .

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً في بعد الشمولية والبعد الكلي تبعاً للسن على مقياس أساليب عزو عجز المتعلم ، حيث بلغت قيمة "ف" للشمولية ٦,٨٦ وهي قيمة دالة ، وبلغت قيمة "ف" للبعد الكلي للمقياس ٥,٠٥ وهي قيمة دالة .

ولتحديد مصادر التباين تم استخدام اختبار شيفيه ، والجدول (١١) يبين النتائج .

جدول (١١) اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين السن

| السن | المتوسطات | ١٩ - ٢٠ | ٢١ – ٢٢ | ٢٣ – فأكثر |
|---|---|---|---|---|
| ١٩- ٢٠ | ٢٣,٤٧ | | * | |
| ٢١- ٢٢ | ٢٢,٦٠ | | | |
| ٢٣- فأكثر | ٢٥,٩٥ | | | * |

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية حسب السن بين الفئة الأولى وأعمارهن من ١٩- ٢٠ سنة ، والفئة الثالثة وأعمارهن من ٢٣- فأكثر سنة لصالح الفئة الثالثة ، حيث بلغ متوسطها ٢٥,٩٥ . وتفسر الباحثة هذه النتيجة ، أن هذه الفئة العمرية من أفراد عينة الدراسة تقع في سن ٢٣ سنة فأكثر لديهن عزو العجز المتعلم، وقد يكون هذا العجز نتيجة لكثرة الأعباء والمسؤوليات الأكاديمية والاجتمـــاعية ، وخاصــــة أن هذه الفئة

من المستويات الدراسية المتقدمة ، والذي قد يحتاج إلى شيء من قوة التحمل لمواجهة الحياة والتوافق مع الحياة الجامعية ، وبالتالي يكن أكثر عرضة لتعلم العجز ويواجهن الحياة بطريقة تكشف عن العجز لتأكيد الذات والذي ينعكس على حياتهن بصورة عامة .

ويلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين المجموعة الأولى والثانية لصالح الفئة العمرية الأولى ، حيث بلغ متوسط هذه المجموعة ٢٣,٤٧.

من خلال هذه النتيجة يتضح أن هذه الفئة أكثر عرضة لتعلم العجز من الفئة الثانية ، وقد يعزين عجزهن إلى عامل خارجي ونقص في الدافعية الشخصية وصعوبة في التوافق مع الحياة الجامعية.

## الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع على أنه : لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للحالة الاجتماعية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" t-test والجدول (١٢) يوضح النتائج .

## جدول (١٢) الفروق بين طالبات جامعة أم القرى

## في مفهومي التفاؤل والتشاؤم

## وعزو العجز المتعلم تبعاً للحالة الاجتماعية

| المتغيرات | الحالة الاجتماعية | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "ت" | اتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التفاؤل | غير متزوجة ن=٧٠ | ٥٤,٣٥٧١ | ١١,٨٠٤٠ | ١٣٣ | ٢,٢٨٥ | توجد دلالة لصالح المتزوجات |
| | متزوجة ن=٦٥ | ٥٨,٥٥٣٨ | ٩,٢٧٢٠ | | | |
| التشاؤم | غير متزوجة ن=٧٠ | ٢٦,٦٢٨٦ | ١٠,٠٤٩٤ | ١٣٣ | ١,١٣٨ | غير دالة إحصائياً |
| | متزوجة ن=٦٥ | ٢٤,٦٩٢٣ | ٩,٦٩٥٢ | | | |
| الذاتية | غير متزوجة ن=٧٠ | ٢٧,٩٤٢٩ | ٧,٥١٩٨ | ١٣٣ | ٠,٤٤٠ | غير دالة إحصائياً |
| | متزوجة ن=٦٥ | ٢٧,٤٢٠٨ | ٥,٨٣٦٢ | | | |
| الثبات | غير متزوجة ن=٧٠ | ٢٦,٠٠٠٠ | ٨,٢٠٧٥ | ١٣٣ | ٠,١٤٧ | غير دالة إحصائياً |
| | متزوجة ن=٦٥ | ٢٥,٨١٥٤ | ٦,١٥١٥ | | | |
| الشمولية | غير متزوجة ن=٧٠ | ٢٣,٧٢٨٦ | ٨,١٤٣٥ | ١٣٣ | ٠,٣٨٤ | غير دالة إحصائياً |
| | متزوجة ن=٦٥ | ٢٤,٢٣٠٨ | ٦,٩٤٥٧ | | | |

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجات وغير المتزوجات في بعد التفاؤل ، حيث بلغت قيمة " ت " ٢,٢٨٥ وهي قيمة دالة لصالح المتزوجات حيث بلغ متوسط المتزوجات في بعد التفـاؤل ٥٨,٥٥٣٨ في حـين بلغ متوسـط

غـير المتزوجات ٥٤,٣٥٧١ ، ويمكن أن تفسر الباحثة هذه النتيجة على أساس أن فئة المتزوجات أكثر تفاؤلاً من غير المتزوجات بسبب أنهن حققن حياتهن وبعضاً من أهدافهن إضافة إلى الاستقرار والأمن النفسي والاجتماعي والمادي.

كما أظهرت النتائج في الجدول السابق عدم وجود فروق دالة في بعد التشاؤم بين المتزوجات وغير المتزوجات ، حيث بلغت قيمة "ت" ١,١٣٨ وهي قيمة غير دالة . إلا أنه بالنظر إلى المتوسطات ، نجد أن متوسط غير المتزوجات في هذا البعد بلغ ٢٦,٦٢٨٦ ، في حين بلغ متوسط المتزوجات ٢٤,٦٩٢٣، مما يشير إلى أن فئة المتزوجات أقل تشاؤماً من فئة غير المتزوجات ، وهذا يؤيد تفسيرها بعد التفاؤل ، فالمتزوجات أكثر تفاؤلاً من غير المتزوجات .

وتنفرد هذه الدراسة بهذه النتائج ، حيث لم تجد الباحثة دراسات سابقة تناولت متغير الحالة الاجتماعية وعلاقته بأساليب عزو العجز المتعلم ومفهومي التفاؤل والتشاؤم .

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب عزو العجز المتعلم بين المتزوجات وغير المتزوجات في أبعاد الذاتية، والثبات، والشمولية تبعاً للحالة الاجتماعية .

وتؤكد نتائج دراسة دويك وليشت (Dweck & Licht, 1980) على أن الإناث أكثر عرضة للعجز المتعلم، فهن أكثر تنبؤاً بالدرجات المنخفضة والأداء المتدني في المهام الاجتماعية والأكاديمية .

## السؤال الخامس: -

ينص السؤال الخامس ما يلي: -

ما درجة انتشار التفاؤل والتشاؤم لدى طالبات جامعة أم القرى؟

للإجابة على هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع عبارات الاستبانة للتفاؤل والتشاؤم، والذي يظهر درجة انتشارهما لدى طالبات جامعة أم القرى، والجدول رقم (١٣) يوضح النتائج حسب أعلى متوسط لكل عبارة من عبارات المقياس للتفاؤل والتشاؤم.

جدول (١٣) مدى إنتشار التفاؤل والتشاؤم لدى طالبات جامعة أم القرى

| م | التفاؤل | المتوسط | الانحراف المعياري | م | التشاؤم | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | تبدو لي الحياة جميلة | ٢,٢٧ | ٠,٨٣ | ١ | حظي قليل في هذه الحياة | ١,٩٢ | ٠,٨٨ |
| ٢ | أنا مقبل على الحياة بحب وتفاؤل | ١,٩٣ | ٠,٨٨ | ٢ | يخيفني ما يمكن أن يحدث لي في المستقبل من سوء حظ. | ١,٨٢ | ٠,٧٧ |
| ٣ | ستكون حياتي أكثر سعادة | ١,٨٨ | ٠,٨٢ | ٣ | كثرة الهموم تجعلني أشعر بأنني أموت في اليوم مائة مرة. | ١,٨٠ | ٠,٨٨ |
| ٤ | إن الآمال أو الأحلام التي لم تتحقق اليوم ستتحقق غداً. | ١,٨٦ | ٠,٨٨ | ٤ | أتوقع أن أعيش حياة تعيسة في المستقبل | ١,٧٤ | ٠,٨٤ |
| ٥ | يخبئ لي الزمن مفاجآت سارة | ١,٨٢ | ٠,٨٩ | ٥ | أشعر أنني أتعس مخلوق | ١,٦٢ | ٠,٨٣ |
| ٦ | أنظر إلى المستقبل على أنه سيكون سعيداً | ١,٥٢ | ٠,٨٤ | ٦ | تخيفني الأحداث السارة لأنه سيعقبها أحداث مؤلمة | ١,٦٢ | ٠,٧٩ |
| ٧ | أفكر في المستقبل بكل تفاؤل | ١,٥٢ | ٠,٧٦ | ٧ | أشعر كأن المصائب خُلقتْ من أجلي | ١,٥٨ | ٠,٨٤ |
| ٨ | أشعر أن الغد سيكون يوماً مشرقاً | ١,٤٤ | ٠,٧٦ | ٨ | أترقب حدوث أسوأ الأحداث | ١,٥٣ | ٠,٨١ |
| ٩ | أفكر في الأمور البهيجة المفرحة | ١,٤٤ | ٠,٧٦ | ٩ | سيكون مستقبلي مظلماً | ١,٥٣ | ٠,٧٨ |
| ١٠ | أتوقع الأفضل | ١,٣٨ | ٠,٧١ | ١٠ | يبدو لي أن المنحوس منحوس مهما حاول | ١,٤٧ | ٠,٧٢ |
| ١١ | أتوقع أن يكون الغد أفضل من اليوم | ١,٣٧ | ٠,٧٢ | ١١ | مكتوب عليَّ الشقاء وسوء الطالع | ١,٤٣ | ٠,٧٥ |
| ١٢ | أرى الجانب المشرق المضيء من الأمور | ١,٣٢ | ٠,٦٨ | ١٢ | تدلني الخبرة على أن الدنيا سوداء كالليل المظلم | ١,٣٩ | ٠,٧١ |
| ١٣ | لا يأس مع الحياة ولا حياة مع اليأس | ١,٢٣ | ٠,٥٨ | ١٣ | يلازمني سوء الحظ | ١,٣١ | ٠,٦٣ |
| ١٤ | أتوقع أن تتحسن الأحوال مستقبلاً | ١,١٩ | ٠,٥٦ | ١٤ | أنا يائس من هذه الحياة | ١,٣٠ | ٠,٦٦ |
| ١٥ | أرى أن الفرج سيكون قريباً | ١,١٤ | ٠,٤٨ | ١٥ | لديَّ شعورٌ غالب بأنني سأفارق الأحبة قريباً | ١,٢٩ | ٠,٦٥ |

يتضح من الجدول (١٣) أن درجة انتشار التفاؤل لدى عينة طالبات جامعة أم القرى حسب أعلى متوسط على الترتيب هو:-

- تبدو لي الحياة جميلة. ٢,٢٧
- أنا مقبل على الحياة بحب وتفاؤل. ١,٩٣
- ستكون حياة أكثر سعادة. ١,٨٨
- إن الآمال أو الأحلام التي تتحقق اليوم ستتحقق غداً. ١,٨٦
- يخبئ لي الزمن مفاجآت سارة. ١,٨٢

تشير هذه العبارات التي حققت أعلى المتوسطات، أن التفاؤل له قيمة معنوية إيجابية لدى عينة طالبات جامعة أم القرى وقد ينعكس إيجاباً على حياتهن الجامعية والشخصية والنفسية والاجتماعية.

وترى الباحثة أنه على الرغم أن هذه العبارات قد حققت أعلى المتوسطات للتفاؤل لدى طالبات الجامعة، إلا أنها تحتاج إلى المزيد من الاهتمام لتعزيز هذا المفهوم لديهن من خلال البرامج التربوية، والنفسية، والتعليمية، والدينية لتحقيق مشاعر الثقة بالنفس وتعزيز النظرة التفاؤلية.

كما يتضح من الجدول السابق أن درجة انتشار التشاؤم لدى عينة طالبات جامعة أم القرى حسب أعلى متوسط كانت على الترتيب التالي:-

- حظي قليل في هذه الحياة. ١,٩٢
- يخيفني ما يمكن أن يحدث لي في المستقبل من سوء حظ. ١,٨٢

- كثرة الهموم تجعلني أشعر بأنني أموت في اليوم مائة مرة. ١,٨٠
- أتوقع أن أعيش حياة تعيسة في المستقبل. ١,٧٤
- أشعر أنني أتعس مخلوق. ١,٦٢

وتشير العبارات السابقة التي حققت أعلى المتوسطات على مقياس التشاؤم مدى انتشار التشاؤم لدى عينة طـــالبات جـــامعة أم القرى. وترى الباحثة أن ذلك يعتبر مؤشر سلبي لا يتوافق مع الشخصية التوافقية الإيجابية، فالنظرة التشاؤمية ترتبط بالمشاعر السلبية التشاؤمية للحياة الذاتية والآخرين. إلا أنه رغم هذه النظرة التشاؤمية ومدى انتشارها لدى عينة الطالبات فالأمر يحتاج إلى تفعيل البرامج والأنشطة التربوية، والاجتماعية، والنفسية، والدينية وإلى المزيد من المثيرات الإيجابية حتى تغير الطالبات من نظرتهن السلبية إلى ذواتهن والحياة التعاملية مع الآخرين.

## السؤال السادس: -

ينص السؤال السادس على ما يلي: -

- ما درجة انتشار عزو العجز المتعلم لدى طالبات جامعة أم القرى؟

للإجابة على هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع عبارات مقياس أساليب عزو العجز المتعلم، والتي تظهر درجة انتشاره لدى طالبات جامعة أم القرى.

والجدول رقم (١٤) يوضح النتائج حسب أعلى متوسط لكل عبارة من عبارات المقياس.

جدول (١٤) مدى انتشار عزو العجز المتعلم لدى طالبات جامعة أم القرى

| م | العبارة | المتوسط | الانحراف المعياري |
| --- | --- | --- | --- |
| ١ | التقرب لمراكز السلطة يشعرني بالأمان | ٢,٢٥ | ٠,٧٣ |
| ٢ | النجاح بدون مساعدة الآخرين مستحيل | ٢,٢٣ | ٠,٦٤ |
| ٣ | أشعر أن لي تأثير محدود على الطريقة التي تتصرف بها زميلاتي | ٢,١٥ | ٠,٦٨ |
| ٤ | حياتي كلها بين يدي الآخرين ولا أستطيع التحكم فيها | ٢,١٤ | ٠,٦٤ |
| ٥ | أرى فرص النجاح غير محسوبة في الحياة | ٢,١٢ | ٠,٦٠ |
| ٦ | أجد من الصعب أن أتمسك بحقوقي | ٢,١١ | ٠,٦٢ |
| ٧ | فشلي في تكوين صداقات داخل الكلية يؤثر في تحصيلي الدراسي | ٢,١٠ | ٠,٥٦ |
| ٨ | لا أعتقد أن لي فرص التفوق مهما بذلت من جهد | ٢,٠٩ | ٠,٦٥ |
| ٩ | لا أشارك في الأنشطة الاجتماعية لاعتقادي بالفشل في أن تكون النتيجة حتماً الفشل | ٢,٠٩ | ٠,٥٧ |
| ١٠ | لا أتوقع النجاح مهما بذلت من جهد لأمور خارجة عن إرادتي | ٢,٠٨ | ٠,٥٦ |
| ١١ | أشعر أن تأثيري محدود على الأحداث التي تقع بالكلية بسبب أنني غير متفوقة | ٢,٠٦ | ٠,٧٤ |
| ١٢ | دافعي للنجاح ليس ذاتياً | ٢,٠٦ | ٠,٥٠ |
| ١٣ | فشلي في كل أموري الشخصية يؤدي حتماً إلى فشلي في المستقبل | ٢,٠٦ | ٠,٤٤ |
| ١٤ | أشعر أنني على الهامش في دائرة أسرتي بسبب عدم تفوقي | ٢,٠٥ | ٠,٥٥ |
| ١٥ | أشعر في كل أمور حياتي أن بذل الجهد ليس مهماً في إحراز النجاح | ٢,٠٥ | ٠,٤٦ |
| ١٦ | لا شيء في حياة الإنسان تحت سيطرته | ١,٧٩ | ٠,٩٢ |
| ١٧ | يعتمد النجاح في هذه الحياة على الحظ أكثر من اعتماده على القدرة الحقيقية للفرد | ١,٧٠ | ٠,٨٣ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ١٨ | فشلي في التقرب من المدرسات يؤثر على علاقاتي بزميلاتي | ١,٦٧ | ٠,٧٨ |
| ١٩ | أجد من الصعب أن أحدد لنفسي ما أريده في المستقبل | ١,٤٨ | ٠,٧٢ |
| ٢٠ | أعتقد في صحة القول "أتركها للظروف" | ١,٣٩ | ٠,٧٢ |
| ٢١ | هناك من يخطط لحياتي وأنا لا أخطط لشيء | ١,٣٨ | ٠,٧٠ |
| ٢٢ | لا أستطيع التفوق مهما بذلت من جهد لعدم ثقتي في قدراتي | ١,٣٧ | ٠,٧٢ |
| ٢٣ | ليس في مقدوري أن أفعل شيئاً عندما أواجه مشكلات صعبة | ١,٣٧ | ٠,٧٠ |
| ٢٤ | النجاح نصيب فئة معينة والفشل نصيب فئة أخرى من الناس | ١,٣٦ | ٠,٦٧ |
| ٢٥ | فشلي يشعرني بأنني لا حول ولا قوة لي | ١,٣٣ | ٠,٦٧ |
| ٢٦ | أعتقد أنه لا جدوى من المحاولة فأنا متأكدة من فشلي | ١,٣٢ | ٠,٦٤ |
| ٢٧ | فشلي في دخولي الكلية التي أرغبها سيؤثر على كل حياتي | ١,٣٠ | ٠,٦٠ |
| ٢٨ | كل الأشياء المحيطة في حياتي بها عنصر كبير من الحظ | ١,٢٦ | ٠,٦٤ |
| ٢٩ | لا أملك تأثير على زميلاتي | ١,٢٥ | ٠,٦٠ |
| ٣٠ | أكتشف أن الذي يحدث لي من نجاح أو فشل يحدث دون أي اعتبار لما أفعله | ١,٢٢ | ٠,٥٨ |
| ٣١ | لا أمتلك الكفاءة على عمل أي شيء | ١,١٨ | ٠,٥٣ |
| ٣٢ | أعتمد في اتخاذ قراراتي على الحظ والصدفة | ١,١٧ | ٠,٥٢ |
| ٣٣ | أشعر بخيبة أمل لعدم قدرتي على مشاركة زميلاتي في الأنشطة الاجتماعية | ١,١٧ | ٠,٥١ |
| ٣٤ | المستقبل أمر لا يخضع للسيطرة | ١,١٦ | ٠,٥١ |
| ٣٥ | أعتقد أن مستقبلي ما هو إلا مجازفة (لا تصيب – لا تخيب) ولا دخل لي فيه | ١,١٦ | ٠,٥١ |
| ٣٦ | أشعر أن مستقبلي غير واضح وغير محدد | ١,١٤ | ٠,٤٥ |

يتضح من الجدول (١٤) درجة انتشار عزو العجز المتعلم لدى عينة طالبات جامعة أم القرى حسب أعلى متوسط على الترتيب:-

- التقرب لمراكز السلطة يشعرني بالأمان. ٢,٢٥
- النجاح بدون مساعدة الآخرين مستحيل. ٢,٢٣
- أشعر أن لي تأثير محدود على الطريقة التي تتصرف بها زميلاتي. ٢,١٥
- حياتي كلها بين يدي الآخرين ولا أستطيع التحكم فيها. ٢,١٤
- أرى فرص النجاح غير محسوبة في الحياة. ٢,١٢

تشير العبارات السابقة والتي تحصلت على أعلى متوسطات على مقياس أساليب عزو العجز المتعلم، درجة انتشاره لدى عينة طالبات جامعة أم القرى.

مما يتضح أن عزو العجز المتعلم بكل أبعاده: الذاتية، والثبات، والشمولية يحدث لدى طالبات الجامعة في كل أمور حياتهم التربوية، والاجتماعية، والنفسية.

وقد تفسر الباحثة هذه النتيجة، إن الطالبات أكثر استجابة للإحباط بطريقة تكشف عن العجز لتأكيد الذات، وفقد الثقة في أنفسهن وبالتالي قد ينعكس هذا الأسلوب أو العجز المتعلم على دافعهن للإنجاز وتحقيق المستقبل في حياتهن الأسرية. وعلى الرغم من هذه النتيجة والتي تبين لدى إنتشار عزو العجز المتعلم لدى عينة طالبات الجامعة، إلا أن الأمر يحتاج إلى تفعيل البرامج والأنشطة والتربوية، والنفسية، والتعليمية، والاجتماعية، والتي تؤكد على تعزيز المزيد من المثيرات الإيجابية ورسم الإستراتيجيات الملائمة لتغيير أسلوبهن في الحياة، ودفعهن إلى الإحساس بالنجاح والسعادة والتفاؤل.

# الفصل الخامس

- ملخص نتائج الدراسة .
- التوصيات.
- البحوث المقترحة .

## ملخص نتائج الدراسة :

بعد استعراض نتائج الدراسة من خلال التحقق من الفروض ومناقشة النتائج وفق الإطار النظري نتائج الدراسات السابقة، تقدم الباحثة ملخصاً لأهم ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتـائج وفق ما يلي :-

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعاً للمستوى الدراسي بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢- بالنسبة لنتائج الفرض الثاني فقد توصلت إلى ما يلي :

أ) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهوم التفاؤل تبعاً للتخصص (العلمي، الأدبي).

ب) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهوم التشاؤم تبعاً للتخصص (العلمي ، الأدبي) لصالح طالبات التخصص العلمي.

جـ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات التخصصات العلمية والأدبية في أبعاد عزو العجز المتعلم والمجموع الكلي لصالح التخصص الأدبي.

٣- بالنسبة لنتائج الفرض الثالث فقد توصلت إلى ما يلي :

أ) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في مفهوم عزو العجز المتعلم في بعدي الذاتية والثبات تبعاً للسن.

ب) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة من مفهوم عزو العجـز المتعلم في بعدي الشمولية والكلية. تبعاً للسن بين الفئة العمـرية الأولى (١٩-٢٠) سنة والفئة العمرية الثالثة (٢٣ سنة فأكثر)، ولصالح الفئة العمرية الثالثة.

كما توجد فروق دالة بين الفئة العمرية الأولى والثانية لصالح الفئة العمرية الأولى (١٩-٢٠) سنة.

٤- بالنسبة لنتائج الفرض الرابع توصلت إلى ما يلي :

أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجات وغير المتزوجات من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في بعد التفاؤل ولصالح فئة المتزوجات.

ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجات وغير المتزوجات من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في ُبعد التشاؤم لصالح فئة غير المتزوجات.

جـ) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب عزو العجز المتعلم بين المتزوجات وغير المتزوجات من طـالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في أبعاد الذاتية والثبات والشمولية تبعاً للحالة الاجتماعية.

٥- إن أعلى درجات المتوسطات انتشاراً للتفاؤل لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة كانت تتراوح بين ٢,٢٧-١,٨٠، في حين كانت أعلى درجات المتوسطات انتشاراً في التشاؤم كانت تتراوح بين ١,٩٢-١,٦٢.

٦- إن أعلى درجات المتوسطات انتشاراً لأساليب عزو العجز المتعلم لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة كانت تتراوح بين ٢,٢٥-٢,١٢.

## التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن للباحثة استخلاص التوصيات التالية :

١- توجيه البرامج الإرشادية التربوية والنفسية والاجتماعية في مجال التعليم الجامعي لتفعيل الأساليب الإيجابية لتعزيز مفهوم التفاؤل في نفوس الطالبات، وخفض الإعزاءات السببية السلبية لحدوث عزو العجز المتعلم لديهن خلال المرحلة الجامعية.

٢- تفعيل الأنشطة غير المنهجية في المرحلة الجامعية للطالبات وخاصة التي تتعلق بالنشاط الثقافي والاجتماعي، بهدف تعزيز مفهوم التفاؤل في حياتهن وعدم التسليم بمبدأ التشاؤم لتحقيق الثقة في أنفسهن والنجاح في حياتهن داخل الجامعة وخارجها.

٣- تطوير أساليب التدريس الجامعي للطالبات بما يحقق ويحفز فيهن المثابرة وبذل الجهد في المهام الأكاديمية – التعليمية – ليعزين نجاحاتهن إلى جهودهن الذاتية – الداخلية – ويقوي عندهن مفهوم الضبط الداخلي ويعزين نجاحاتهن إلى قدراتهن ودوافعهن الشخصية بتفاؤل إيماني تنعكس على الأحداث والمواقف الحياتية بإعزاءات واستجابات إيجابية ثابتة.

٤- تفعيل العلاقة التربوية والتعليمية في البيئة الجامعية بين الطالبات وعضوات هيئة التدريس في إطار العلاقة الإنسانية الأكاديمية، وذلك بهدف تعزيز مفهوم الذات لدى الطالبات ورفع مستوى الدافعية عندهن لتحقيق النجاح في حياتهن الجامعية بتفاؤل مثمر وزيادة المثابرة

والإصرار وتعزيز المشاعر الإيجابية ليكن أكثر ثباتاً من الناحية الانفعالية وأكثر تفاؤلاً لتوقعاتهن مستقبلاً.

٥- العناية بفئات الطالبات غير المتزوجات أسرياً من خلال برامج إرشادية تنظمها الجامعة أو إحدى الجمعيات الخيرية لتزويدهن بالمهارات التعاملية والتحكم في الانفعالات والسيطرة عليها في حياتهن، فمن خلال هذا التدريب والتعزيز المعرفي للفاعلية الذاتية المدركة يتهيئن لحياتهن الزوجية وتحمل المسئولية وهن واثقات بأنفسهن وأكثر تفاؤلاً وأكثر مقدرة للتعامل مع الضغوطات الحياتية، حيث تشكل هذه القناعات الجانب المعرفي الخاص بالفاعلية والتي هي أساس التحصين ضد تعلم العجز.

٦- الاهتمام بتفعيل البرامج التدعيمية لفئات الطالبات المتزوجات والتي تدور حول تعزيز قدراتهن في النجاح في المواقف الأكاديمية التعليمية والاجتماعية الأسرية مما يزيد من قناعاتهن للتعامل مع كافة المواقف الحياتية بكفاءة ذاتية وتفاؤل إيماني وشعور بالرضا داخلياً، وبالتالي تعزو نجاحاتهن وإدراكاتهن إلى قدراتهن معتمدين على توفيق ا في كافة توقعاتهن في المستقبل إن شاء ا .

٧- تنظيم وتكثيف المحاضرات الثقافية ضمن برامج عمادة شئون الطالبات تُخصص في موضوعات عن أهمية التفاؤل في حياة الفتاة المسلمة ونظرتها الاستبشارية نحو المستقبل وتوقع الأفضل وحدوث الخير وتحقيق النجاح، والبعد عن التشاؤم والتوقعات السلبية للأحداث القادمة وخيبة الأمل أو الفشل في حياتهن التعليمية والاجتماعية الأسرية مستقبلا.

## البحوث المقترحة:

بناء على ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج واستكمالاً لها يمكن للباحثة أن تقترح بعض البحوث المستقبلية التالية :

- القيام بدراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينة من الطلاب والطالبات في المرحلة الجامعية. "دراسة مقارنة" مع إضافة بعض متغيرات سمات الشخصية.
- إجراء دراسة عن العلاقة بين الإحساس بالوحدة النفسية والعجز المتعلم ومفهومي التفاؤل والتشاؤم لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة عن العلاقة بين التنشئة الاجتماعية والعجز المتعلم لدى عينة من المتزوجات وغير المتزوجات في المملكة العربية السعودية.
- إجراء دراسة عن العلاقة بين عزو العجز المتعلم والاكتئاب لدى عينة من مراجعي العيادات النفسية.
- القيام بدراسة عن العلاقة بين التفاؤل والصحة النفسية ومفهوم الذات لدى المراهقات.
- إجراء دراسة عن العلاقة بين الإنجاز التعليمي وعزو العجز المتعلم ومفهومي التفاؤل والتشاؤم لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا في الجامعات السعودية.

# قائمة المراجـع :

## أولاً : المصادر


١- القرآن الكريم، المدينة المنورة : مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.

٢- البخاري، شرح ابن حجر (١٣٨٠هـ). صحيح البخاري، القاهرة : المطبعة السلفية ومكتبتها.

٣- الشوكاني، فتح القدير (١٣٨٣هـ). مصر: مطبعة مصطفى الحلبي.

٤- صحيح مسلم، ١٩٥٤ : تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، القاهرة. دائرة أحياء الكتب العربية، ط١.

٥- الرفاعي، عبد النافع (١٤٢٢هـ). أذكار ومأثورات. جدة : ط٧.

٦- العسقلاني، الحافظ أحمد بن على بن حجر (١٤١٦هـ) فتح الباري لشرح صحيح البخاري. حقق أصولها وأجازها الشيخ عبد العزيز عبد ا بن باز. بدون : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٧- موطأ، مالك (١٩٦٩م). تحقيق محمد فوائد عبد الباقي، القاهرة : ط١.

٨- النووي، أبو زكريا محيى الدين (١٤٠٦هـ). رياض الصالحين. دمشق: المكتب الإسلامي.


### ثانياً : المراجع العربية


٩- أخرس، نائل محمد عبد الرحمن (١٩٩١م). موقع التحكم المدرك وعلاقته بالعجز المتعلم لدى الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم التربوية، كلية الدراسات العلياً، الجامعة الأردنية.

١٠- الأنصاري، بدر (١٩٩٨م). التفاؤل والتشاؤم، المفهوم والقياس، والمتعلقات، كلية الآداب، جامعة الكويت.

١١- الأنصاري، محمد (٢٠٠١م). بناء مقياس للذنب وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من طلاب جامعة الكويت. مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية. مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت (عدد خاص).

١٢- إسماعيل أحمد السيد محمد (٢٠٠١م). التفاؤل والتشاؤم وبعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى. المجلة التربوية العدد (٦٠) المجلد (١٥)، ص ص : ٥١- ٨١.

١٣- أمينة شلبي ( ١٩٩٣م ): العلاقة بين اختلاف التفسير السببي لدافعية الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة المنصورة. كلية التربية.

١٤- الجاسم، محمود بن خليفة (١٤١٣). الطيرة والفأل في ضوء الكتاب والسنة. بيروت : دار ابن حزم للطباعة.

١٥-الخضر، عثمان حمود. (١٩٩٩م). التفاؤل والتشاؤم والأداء الوظيـفي، المجلة العــربية للعلوم الإنســانية ، العــدد ٦٧، ص ص:٢١٤- ٢٤٢.

١٦- دويدار ، عبد الفتاح محمد ( ١٩٩٢م ) . المكونات العاملية والمعالم السيكومترية لمقياس اليأس للأطفال في البيئة المصرية . دراسات نفسية . ، ٢ ( ١ )، ٢٥ - ٥٥ .

١٧- الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٦م). سيكولوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي والمنظور المعرفي، سلسلة علم النفس المعرفي ط١، القاهرة : دار النشر للجامعات.

١٨- سبيلبيرجر وآخرون ( ١٩٩٢م ) . قائمة القلق : الحالة والسمة. تعريب وإعداد : أحمد محمد عبد الخالق.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٩- صباح قاسم الرفاعي. (١٤٢٣هـ). فعالية العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي في تعديل أساليب عزو العجز المتعلم لدى طالبات كلية التربية للبنات بمكة المكرمة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جدة : كلية التربية للبنات.

٢٠- شهرزاد أحمد صالح باحكيم. ( ١٤٢٤هـ ). علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة.رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة : كلية التربية، جامعة أم القرى.

٢١- عبد الخالق ، أحمد محمد ، الأنصاري ، بدر محمد ( ١٩٩٥م ) التفاؤل والتشاؤم : دراسة عربية في الشخصية. بحوث المؤتمر الثاني للإرشـاد النفـسي ، جـامعة عين شمس ، المجـلـد الأول، ص ص: ١٢١ - ١٥٢ .

٢٢- عبد الخالق ، أحمد محمد ( ١٩٩٦م ) . دليل تعليمات القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية.

٢٣- عبد الخالق ، أحمد محمد ( ١٩٩٨م " أ " ) . التفاؤل وصحة الجسم، دراسـة عاملية ، مجلة العلـوم الاجتمـاعية ، ٢٦ ( ٢ ) ، ص ص: ٤٥ - ٦٢ .

٢٤- عبد الخالق ، أحمد محمد ( ١٩٩٨م " ب " ) . التفاؤل والتشاؤم وقلق الموت ، دراسة عاملية، دراسات نفسية مجلد ٨ العدد ٣ يوليو، أكتوبر ، ص ص ٣٦١ - ٣٧٤ .

٢٥- عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٩م). التفاؤل والتشاؤم عرض لدراسات عربية. مؤتمر الخدمة النفسية والتنمية، جامعة الكويت. ص ص: ١- ٢٩.

٢٦- عبد اللطيف ، حسن ، ولولوة حمادة . ( ١٩٩٨م ) . التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدى الشخصية . جامعة الكويت . مجلة العلوم الاجتماعية . المجلد٢٦، العدد ١،ص ص: ٨٤ - ١٠٤ .

٢٧- عبد المنعم، ثروت محمد (١٩٩١م). إعزاءات المتفوقين والمتأخرين دراسياً للنجاح والفشل. بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٨- عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٩٦م). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر.

٢٩- العنزي ، فريح عويد ( ٢٠٠١م ) . الشعور بالسعادة وعلاقته ببعض سمات الشخصية ، دراسـة إرتباطية مقارنة بين الذكور والإناث . مجلة دراسات نفسية.مجلد ١١، العدد ٣ ، ص ص : ٣٥١ - ٣٧٧.

٣٠- العنزي ، فريح ،والمشعان ، عويد ، ( ١٩٩٨م ) . العلاقة بين الشخصية الفصامية والتفاؤل والتشاؤم . مجلة دراسات نفسية . مجلد٨ ، العدد ٢٠، ص ص : ١٢٨ - ١٥٦ .

٣١- الفرحاتي ، السيد محمود (١٩٩٧م ) : دراسة تنبؤية للعجز المتعلم والتشوهات المعرفية في ضوء بعض عوامل البيئة التعليمية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية- رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة المنصورة .

٣٢- مخيمر، هشام محمد، وعبد المعطي، محمد السيد (٢٠٠٠م). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة. دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان. العدد (٣)، المجلد ٦، ص ص : ١- ٤٤.

٣٣- مايسة ، شكري ( ١٩٩٩م ) . التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بأساليب مواجهة المشقة ، مجلة دراسات نفسية المجلد ٩ ، العدد٣ ، ص ص: ٣٧٨ -٤١٦ .

٣٤- المشعان ، عويد سلطان . ( ٢٠٠٠م ) . التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية الجسمية وضغوط أحداث الحياة لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات نفسية . المجلد ١ ، العدد ٤ ، ص ص : ٥٠٥ - ٥٣٢ .

٣٥- موسى ، رشاد على بن عبد العزيز ( د. ت ) سيكولوجية الفروق بين الجنسين ، القاهرة : دار عالم المعرفة .

٣٦- نشرة الصحة النفسية . (٢٠٠٤م ) . نشرة دورية يصدرها مركز الإرشاد الجامعي - جامعة الإمارات العربية المتحدة - . العدد ٦ ، ص ٢ .

٣٧- نشواتي، عبد المجيد أحمد، عوده، صبحي خنفر (١٩٨٨م). أثر التحصيل والجنس ومفهوم الذات في الإدراك عواكل النجاح والفشل المدرسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي. الكويت : مجلة العلوم الاجتماعية. عدد خاص ٥-٢٠٠.

٣٨- اليحيى ، يحيى بن إبراهيم ( ١٤٢٠هـ ) : عقدة التشاؤم ، الرياض: دار القاسم للنشر.

## ثالثاً : المصادر الأجنبية :

39-Abdel-Khalek, A.M., Beshai, J.A & Thorson, J.A. (1997). Does the Hoge Scale of Internal Religiosity measure spirituality ? paper presented at the American Psychology Association, Division 36, Chicago.

40- Abramson , L.Y., & Seligman, M.E.P & Teasdale, J.D ( 1978 ) Learned helplessness in humans gritique and reformulation .

41- Andersen , S.M ., Spielman , L.A ., & Bargh, J.A.(1992). Future events Schemes and certainty about the future : Automaticity in depressives future event

predictions. Journal of Personality and Social Psychology, 63 711-723.

42- Boggiano, A & Barrett & Silvern & Gallo. (1991). Predicting Emotional Concomitants of Learned Helplessness: The Role of Motivational orientation. Journal o Sex Roles. Vol. 25, No. 11, PP 577-593.

43- Carver, C. S. & Gaines, J.G (1987). Opimism, Pessimism and Postpartum depression. Cognitive Therapy & Research, 11, 449-462.

44- Chang, E. ( 1998 ) . Dispositional optimism and secondary appraisal of a stressor : Controlling for confounding influences and relations to coping and psychological and physical adjustment. Journal of personality and Social Psychology, 74 (4), 1109-1120.

45- Chang, E. C. , D Zurilla, T.J., & Maydeu - Olivares, A. (1994). Assessing the dimensionality of optimism and pessimism using a multimeasure approach. Cognitive Therapy & Research, 18, 143-160.

46- Devellis, B & Blalock, S. ( 1992 ): Illness Attribution and helplessness Depression : The role of helplessness expectancy journal of Abnormal psychology , Vol. (18) No.(7) pp 17 - 40 .

47- Fischer , M ., & Leitenberg, H., (1986). Optimism and pessimism in elementary school aged children . Child Development, 57, 241-248.

48- Hiroto, D. & Seligman, M.E.P (1975): Generality of Learned helplessness in man. Journal of personality and social psychology, Vol. (31) No. (2) pp 311-327.

49- Hull, J.G. & Medolia (1991): Modeling the relations of Attributional style expectancies, and depression. Journal of personality and social psychology. Vol. (6) No. (-) pp 85-97.

50- Mckenna, F.P.( 1993 ). It won't happen to me : Unrealistic optimism or illusion of control ? British Journal of Psychology, 84, 39-50.

51- Mikulincer, M. (1988): The relation between stable-unstable attribution and learned helplessness. Br J soc psychol, 27 (pt3).

52- Peterson,C.& Abramson,L.Y. & Seligman, M.E.P. ( 1984) Attributional style and te generality of learned helplessness. Jper soc psychol,Vol (46) No (3) pp 681-688.

53- Peterson, C., Maria, S .F. & Seligman, M.C.P. (1993): Learned Helplessness a theory for the age of personal control. New York Oxford University Presses.

54- Peterson, C ., Seligman, M.E.P., & Vaillant, G. ( 1988 ). Pessimestic explanatory style as a risk factor for physical illness: A 35 - year longitudinal study. Journal of personality & Social Psychology, 55, (1) 23-27.

55- Rim, Y. (1990). Optimism and coping styles. Personality and individual Differences, 11 (1) 89-90.

56- Rosenheit D. L & Seligman, M. E. P.(1995) : Abnormal Psychology. New York – W. W; Norton, 3d, ed.

57- Seligman, M.E.P. (1974). Depression and Learned Helpless ness in R.J. Friedman & M.M. Katz (Eds). The psychology of Depression Contemporary Theory and Research – Washington D.C. Winston Wiley.

58- Seligman, M.E.P. (1967). Failure to escape traumatic shock. Journal of Experimental Psychology. Vol. (74) No. (6) PP. 11-19.

59- Seligman, M.E.P. (1981). Behavioral and Cognitive therapy for depression from a learned helplessness point of view. In L.P. Rehm.

60- Seligman, M.E.P .,Abramson,L .Y.,Semmel,A., & Vanbayer (1979): Depressive Attributional Style, Journal of Abnormal Psychology. Vol. (3) No. (1) pp 30-265.

61- Seligman, M.E.P. ( 1991 ). Learned optimism: The Skill to Contuer life's obstacles , large and small , New York: Random House.

62- Seligman , M.E.P ., Abramson , L. R ., Semmel , A., & Von Baeyer , C. ( 1979 ) . Depressive attributional styles. Journal of Psychology, 88 242-274.

63- Scheier, M.F ., & Carver, C.S. ( 1985 ). Optimism, coping, and health : Assessment and implications of generalized outcome expectancies. Health Psychology, 4, 219-247.

64-Scheier, M.F., & Carver, C.S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well–being Theoretical overview and empirical update. Cognitive Therapy & Research, 16, 201-228.

65- Shower, C. ( 1992 ) . The motivational and emotional consequences or considering Postive or negative Possibilities for an upcoming event Journal of Personality and social Psychology, 63, 474-4847.

66- Simth, T.W., Pope, M.K., Rhodewalt, F. & Poulton, J.L. (1989). Optimism, neuroticism, coping, and symptom reports: An alternative interpretation of the life orientation Test. Journal of Personality & Social Psychology, 56, 640-648.

67- Tennen, H. & Herzberger S. ( 1987 ) : Depression,self - esteem, and the absence of self-protective Attributional biases . J. peers soc psychol, 52:1.

68- Tiggemann,M. & Winefield, A.H & Goldeney, R.D. (1991): The stability of Attributional style and its Relation to psychological distress . British. Journal of Clinical Psychology. Vol. (30) No. (12) pp 132 – 324.

69- Voyce ,J.A. ( 1996 ) : An investigation of the relation ship among Attributional predictory of coping with real life events by chemically dependent in patients, Diss, Abs, Int. Vol. (57), No. (88), pp 306-411.

70- Weiner, B. (1983). Some methodological pitfalls in Attributional Research. Journal of Educational psychology. Vol (75) No (28).

71- Weinstein, N.D. (1980). Unrealistic optimism about future life events. Journal of Personality and Social Psychology. 39,806-820.

72- Weiss, J.M., Stone, E.A., & Harrell, N. (1970): Cubing behavior brain no repine level in rats. Journal of Comparative and physiological psychology. Vol. (72) No (34) pp. 153-160.